الدكتورة صفاء الأعسر

أستاذ مساعد

كلية البنات — جامعة عين شمس

كلية التربية — جامعة قطر

دراسات سيكولوچية

فى المجتمع القطرى

(بحوث ميدانية)

١٣٩٨ - ١٩٧٨

الناشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد فريد — القاهرة

بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

الى شقيقتى وصديقتى رضاء الاعسر

تصدير

يضم هذا العمـــل بحوثا ميدانية قامت بها الباحثة اثناء اعارتها الى جامعة قطر ٠

وتدور هذه البحوث حول بعض الظواهر السيكولوجية الحيوية فى المجتمع القطرى سريع الحركة ، الآخذ فى التطور فى شتى نواحى الحياة ٠

وتنقسم هذه البحوث الى ثلاث مجموعات :

المجموعة الاولى : وتضم ثلاثة بحوث فى تغير الاتجاهات ٠

البحث الاول : دورات التدريب كمتغير فعال فى تغيير اتجاهات المديرين القطريين نحو الادارة ٠

البحث الثانى : البيئة التربوية كمتغير فعال فى تخفيض درجة الجمود لدى عينة من الطالبات القطريات ٠

البحث الثالث : دراسة استطلاعية مقارنة لاتجاهات عينة من الأمهات نحو مواقف التنشئة الاجتماعية فى المجتمع القطرى ٠

المجموعة الثانية : وتضـم ثلاثة بحوث عن بعض مظاهر التوافق لدى عينات من طالبات المراحل التعليمية الاعدادية والثانوية والجامعية ٠

البحث الاول : دراســة استطلاعية مقارنة لمشكلات الفتــاة فى مرحلة المراهقة فى المجتمع القطرى والبحرين ٠

البحث الثانى : دراسة استطلاعية عن الرضا المدرسى فى المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية لدى عينة من القطريات وغير القطريات ٠

البحث الثالث : بعض المتغيرات المرتبطة بالتحكم الداخلى والخارجى ٠

المجموعة الثالثة : تضم بحثين حول مشكلتين أساسيتين فى المرحلة الابتدائية الاولى عن قياس الذكاء والثانية عن بعض صعوبات التفاعل الاجتماعى فى المدرسة الابتدائية ٠

ويدور البحثين حول مشكلتين أساسيتين فى المرحلة الابتدائية الاولى عن قياس الذكاء والثانية عن بعض صعوبات التفاعل الاجتماعى فى المدرسة الابتدائية :

البحث الاول : دراسة استطلاعية عن استخدام اختبار جود انف لذكاء الاطفال فى قطر ٠

البحث الثانى : بعض العوامل التى ترتبط بالتفاعل الاجتماعى فى المدرسة الابتدائية فى قطر ٠

وتقدم الباحثة خالص الشكر والتقدير لكل من تعاون فى جمع البيانات المستخدمة فى هذه البحوث ٠

كما تقدم الشكر الى الاستاذ الدكتور ادموند كين عميد كلية التربية بجامعة نيفادا بولاية نيفادا بالولايات المتحدة الذى أتاح لى فرصة الاستفادة من مكتبة الجامعة ومركز الحاسب الآلى الملحق بها أثناء اقامتى بها فى صيف ١٩٧٧ ٠

بالله التوفيق وعلى الله قصد السبيل

القاهرة أغسطس ١٩٧٨ **صفاء الأعسر**

البابُ الأولُ

تغير الاتجاهات فى المجتمع القطرى

مقدمة

يمر المجتمع القطرى بتغيرات أساسية فى مجالات الحياة المختلفة ، فمنذ اكتشاف البترول فى قطـر ، بدأت نظـم الحيـاة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية فى التطور ، والانتقال من حياة البداوة الى حيـاة المجتمعات الحديثة ، وحل استخراج البترول وتكريره وتصديره محل الكثير من المهن التقليدية مثل الغوص واستخراج اللؤلؤ • وتبع ذلك تغيير فى تقسيم العمل أدى الى ظهور النظم الادارية الحديثة ، مما أدى الى ظهور تغيرات اجتماعية أساسية كظهور الوافدين من خارج البلاد للعمل فى قطر بصفة دائمة أو مؤقتة وهذا بدوره دعا أهل البلاد الى نشر التعليم وافتتاح المدارس للتعليم العام ثم الجامعى ، وكذلك سفر أهل البلد لتلقى العلم ، ولا ننسى ما صاحب هذا التغير من استخدام وسائل التكنولوجيا ، وفى كلمة واحدة فقد شمل التغير كل نواحى الحياة المادية والاجتماعية والنفسية •

وهنا لابد أن نشير الى دراسة رائدة قامت بها « جهينة سلطان سيف » وهى باحثة قطرية ، وموضوعها « الالتقاء الحضارى وأثره فى تغيير البنـاء الاجتماعى للاسرة فى قطر » • وقد اهتمت الباحثة فى مقدمة بحثها بعرض جوانب التغير فى بناء المجتمع القطرى بعامة تمهيدا لدراستها عن بناء الاسرة •

وفيما يلى نص ما ورد فى رسالتها كتلخيص لعوامل التغير فى قطر ص ٦٩ :

١ ــ اتصال قطر بالغرب عن طريق الحماية البريطانية •

٢ ــ حركات التحرر الدينى فى المملكة العربية السعودية وامتدادها الى قطر متمثلة فى الحركة الوهابية •

٣ ــ انشاء التعليم الالزامى وتطويره •

٤ ــ نمو طبقة عمالية لم تكن موجودة من قبل •

٥ ــ نمو مجتمعات صناعية جديدة فى مسيعيد ودخان (مدينتين بالغرب من الدوحة العاصمة) •

٦ ــ يقظة الوعى القومى بالاهتمام بالحركات الثورية التحررية فى الوطن العربى •

٧ – انتشار الوعى الطبى والتوعية الصحية ٠

٨ – الاهتمام بالصحافة ووسائل الاعلام المختلفة من جرائد يومية واذاعة وتليفزيون ٠

٩ – تقدم سبل المواصلات وربط قطر بالعالم الخارجى بشبكة خطوط جوية وبحرية وبرية ٠

١٠– ارســاء قواعد التنظيم الادارى متمثلا فى الوزارات ومجلس الشـورى والدوائر الحكومية ٠

١١– استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة ٠

١٢– ازدياد عدد السكان ونقص الوفيات ٠

١٣– وجود الاجانب الذين يفدون اما مهاجرين أو مؤقتين ٠

١٤– قرب قطر من سواحل ايران والهند والبحرين ٠

١٥– سفر السفن القطرية لبيع اللؤلؤ والتجارة ساعد على الاتصال بالدول الاخرى وبالتالى انتقلت الى قطر بعض السمات الثقافية وما صاحبها من مؤثرات ٠

كل هذه العوامل من اقتصـادية وسـياسية واجتماعيـة أدت وتؤدى بالضرورة لظهور مطالب جديدة على مستوى الفرد والمجتمع لابد من مواجهتها والاستجابة لها بتعديل فى نماذج السلوك والاتجاهات يحقق التوافق الفردى والاجتماعى مع تلك المطالب المتجددة مع التزامه بأصوله وجذوره الثابتة ٠

اذن فنحن بصدد مجتمع تغير ظروفه المادية ونفرض ونتوقع أن تتغير بعض نماذج السلوك فيه ٠

ولـما كان مفهوم التغير مفهوما متعدد الجوانب فعلينا من البداية أن نحدد مفهومنا عن التغير كما يرد فى هذا البحث ٠ كما نحدد مجال البحث ٠

أما مفهوم التغير فنقصد به التغير الحادث فى استجابة مجموعة من الأفراد على أحد المقاييس الموضوعية اذا ما أعيـد الاجراء على نفس العينة أو عينة يفترض الباحث بناء على أسس علمية أنها مشابهة للعينة الاولى ٠

أما مجال البحث فهو الاتجاهات ويقصد بها نظام من الاستجابة لدى الفرد حيال موضوع معين ٠ فموضوع بحثنا يدور حول تغير الاتجاهات وهو موضوع يلاقى اهتماما كبيرا من المشتغلين فى المجال ٠

وفيما يلى نناقش بعض النقاط التى نراها هامة لبحثنا :

أولا : وظيفة الاتجاه بالنسبة للشخصية ٠

ثانيا : العلاقة بين الاتجاه كتعبير لفظى والسلوك كواقع ملاحظ ٠ وترجع أهمية هذه المناقشة الى دراسة موضوع أساسى هو قيمة دراسة الاتجاهات كوسيلة للتنبؤ بالسلوك ٠

ثالثا : تغير الاتجاهات وتعرض فى هذه المناقشة باختصار لنظريات تفسر تغير الاتجاهات كنظرية فستنفجر وأسجد وغيرها ٠

رابعا : هل تغيــر الاتجاهات تغيرا مطلقــا ، أم أنه يختلف باختلاف الظروف التى تم فيها ٠

أولا — وظيفة الاتجاه بالنسبة للشخصية :

يعرض Sampson (١٩٧١ لآراء Smith, Brunner, White وملخصها أن للاتجاهات وظائف ثلاث : معــرفية ، توافقيـــة ، دفاعيـــة ٠ فالاتجاهات فى رأيهم تخدم وظائف معرفية حيث تقدم نسق تنتظم حوله المعلومات عن الموضوعات المختلفة ، مما يمكن الفرد من التفكير فى هذه المواضيع والاستجابة لها ، وتنتظم المعلومات الجديدة عن الاشياء فى هذه الأنســاق والاتجاهات ، وهذا الجانب من وظائف الاتجاه منطقى مبنى على المعلومات والحقائق ولذلك فهو موضوعى فى أساسه ٠

أما وظيفة الاتجاه فى التوافق الاجتماعى فهى من حيث أن الاتفاق فى الاتجاهات ييسر التواصل والتفاعل الاجتماعى بين الأفراد ويجعل هناك نقاط يلتقون عندها ٠

أما وظيفة الاتجاه الدفاعية فهى تلك الاتجاهات التى يتخذها الفرد دفاعا عن صـــراعاته اللاشعورية ٠ وهذه الوظيفة الدفاعية مؤداها أن الفرد يتخذ اتجاهات من شأنها أن تحميه من مواجهة صراعاته ، وتبعده عن المواقف المثيرة لقلقه وهذا النوع من الاتجاهات ذو طبيعة انفعالية تماما ٠

ويتفق Katz (١٩٦٠) مع التعــريف الســـابق لوظائف الاتجاهات ويضيف اليها وظيفة رابعة وهى وظيفة الاتجاه فى التعبير عن قيم الشخص وما يقبله ويسعى نحوه وما يرفضه ويتجنبه ٠

نتبين من العرض السابق أن للاتجاهات وظائف أساسية فى الشخصية سواء معرفيا أو اجتماعيا أو انفعاليا ٠ ولكن السؤال الذى ينشأ هو : هل كل اتجاهات الفرد على درجة واحدة من القوة ، وهل هى على درجة واحدة من الثبات ؟

يرى Gergen (١٩٧٤) أن هناك اتجاهات أصيلة واتجاهات هامشية ويقصد بالاتجاهات الأصيلة تلك التى يتعلمها الفرد فى الطفولة وترتبط بوظائف حيوية أساسية فى الشخصية ، وتلتقى عندها اتجاهات فرعية متعددة ، وهذه الاتجاهات تقاوم التغيير ، حيث يعتبر تغييرها تهديدا لجانب أو أكثر من الشخصية أما الاتجاهات الهامشية فهى الاتجاهات التى لا ترتبط بكثير غيرها وهى أكثر طواعية للتغير من الأولى ٠

ثانيا ـ العلاقة بين الاتجاه كتعبير لفظى والسلوك كواقع :

ان القيمة الحقيقية لدراسة الاتجاهات مشتقة من مدى الارتباط الوظيفى بين الاتجاه كما يعبر عنه لفظيا وتسجله أدوات القياس النفسى ، وبين السلوك الفعلى المتعلق بهذا الاتجاه ، بحيث يمكن للباحث أن يفسر ويتنبأ بسلوك فرد أو جماعة فى مواقف الحياة اليومية استنادا الى استجاباتهم على أدوات القياس التى يستخدمها ٠

وقد أجريت فى الولايات المتحدة عدة دراسات تنصب بشكل عام على دراسة اتجاهات البيض نحو الملونين كما تظهر فى مقاييس الاتجاهات ومقارنتها بمواقف فعلية من واقع الحياة اليومية ٠

يعرض Collins (١٩٧٠) لدراسة قام بها La Piere ١٩٣٤ وأعادها Kutner, Wilkins (١٩٥٢) ، ودراسة أخرى قام بها Minard (١٩٥٢) وتبين منها عدم وجود اتفاق بين التعبير اللفظى للاتجاه والسلوك الفعلى ، وكانت التجربة التى قام بها هؤلاء الباحثون تقوم على توجيه استفتاء لعينة من أصحاب المطاعم والفنادق من البيض ، حول استعدادهم لاستقبال وخدمة جماعة من الملونين ٠ هذا هو الجانب اللفظى من التجربة ٠

وكانت استجابة أفراد العينة على الأداة اللفظية المستخدمة تعبر عن الموافقة ثم يتبع ذلك بفترة قصيرة ارسال خطابات لأفراد العينة تتضمن عمل ترتيبات لحفلة يريد الراسل اقامتها لجماعة من الأصدقاء البيض والسود ٠ وفى بادىء الأمر لم يتلق الباحث أى اجابة من معظم أفراد العينة ٠ ولما تابعهم

واستمر فى الاتصال بهم تبين أن نسبة الموافقين على استقبال ملونين فى فنادقهم أو مطاعمهم تقل بصورة دالة عما ورد فى المقياس اللفظى ٠

ويستخلص هذا الفريق من الباحثين أن المقاييس اللفظية للاتجاهات لا تكفى للتنبؤ بالسلوك الواقعى ٠

وعلى عكس هـذا الفريق قـام De Fleur (١٩٥٨) ببحث عن اتجاهات طلبة الجامعة نحو الملونين بأن قدم استفتاء لفظى للطلبة ، ثم أعقبه بسؤال عن استعداد كل طالب أن تؤخذ له صورة فوتوغرافية مع أحد الملونين ، على أن يوقع بالموافقة على نشر هذه الصورة فى أى مكان سواء فى الجامعة أو خارجها ٠

ووجد الباحث نسبة اتفاق عالية بين الاتجاه اللفظى لدى أفراد العينة وسلوكهم الفعلى ، فالطلبة الذين كان لديهم اتجاه ايجابى نحو الملونين كانوا يوافقون على نشر الصورة بنسبة أكبر من أصحاب الاتجاه السلبى ٠

وأكد هذه النتيجة Tittle & Hill (١٩٦٧) فى بحث أجرياه عن اتجاهات عينة من طلبة الجامعة نحو المشـاركة فى الأنشـطة السياسية وقارنوا بين استجاباتهم على المقياس اللفظى ونشاطهم السياسى الفعلى ، ووجدوا اتفاقا كبيرا بين الاتجاه اللفظى والسلوك الفعلى ٠
وهاتان الدراستان تؤيدان القيمة العلمية والعملية لدراسة الاتجاهات من حيث امكانية التنبؤ بالسلوك الفعلى من الاستجابات اللفظية على أدوات القيـاس ٠

وفى بحث قام به Weslie (١٩٦٥) ونشره Sampson (١٩٧١) صمم الباحث مقياسا عن اتجاهات عينة من الأفراد نحو قضايا عامة ، وفيما يلى أمثلة لـما ورد فى المقياس ونسبة الموافقة على كل بند :

البند	نسبة الموافقة
١ ـ لابد من المساواة بين الأفراد فيما يتاح لهم فرص	٩٨٪
٢ ـ لا أمانع أن يكون رئيسى زنجى	٦٠٪
٣ ـ أعتقد أن البشر كله أخوة	٩٤٪
٤ ـ يسعدنى دعوة زنجى للعشاء	٢٩٪

ويلاحظ أن السؤالين ١ ، ٣ يمثلان آراء عامة والسؤالان ٢ ، ٤ يمثلان مواقف فى الحياة اليومية ترتبط بها ٠ ومن الواضح وجود تفاوت فى نسبة

من أجابوا بالموافقة على البندين ١ ، ٣ والبندين ٢ ، ٤ وحين سئل المجيبين عن التناقض فى اجاباتهم قرر ٤٢٪ منهم أن القضايا العامة حالة افتراضية أما المواقف المحددة فهى أمر واقع وأضافوا بأن سبب التناقض فى اجاباتهم ظروف اجتماعية يعتبر المجتمع مسئولا عنها ، فلو أن المجتمع أعطى الزنوج فرص التعلم والترقى بحيث أصبحوا مساوين للبيض لاختفى التناقض تماما من اجاباتهم ٠

وهناك حقيقة هامة وراء التفاوت وأحيانا التناقض بين الاستجابات اللفظية والممارسة السلوكية ، وهى أن الفرد فى سلوكه الاجتماعى كما يرى Riesman (١٩٥٢) قد يعبر عن التزامه بالتقاليد ، وقد يعبر عن التزامه بما يراه هو صواب أو خطأ ٠ وقد يعبر عما يتوقعه الآخرون منه فى موقف ما ٠ ويرى البعض أن التفاوت بين الاستجابة اللفظية والسلوك الفعلى ، أن بعض الأفراد فى موقف الاختبار قد يجيبوا بما يتصوروا أنه يرضى الباحث ، ولكنهم يتصرفوا فى المواقف اليومية بما يتصوروا أنه يتفق مع التقاليد ، أو يعبروا عن أنفسهم كما يرون الصواب والخطأ ٠

ومازالت هذه القضية مطروحة للنقاش والملاحظ أن هناك اتجاه آخذ فى التزايد وهو استخدام التجريب المجالى كلما أمكن كبديل للمقاييس اللفظية أو كمكمل لها ٠

وعلى الباحثين فى المجال اثرائه بالبحوث التى تسهم فى توضيح الرؤيا بالنسبة لهذه القضية الحيوية ، وذلك أننا اذا سلمنا أن مقاييس الاتجاهات غير قادرة بدرجة كافية على التنبؤ بالسلوك وبالتالى ليس لها ما ينسب لها من قيمة فان هذا يحرم مجـال علم النفس الاجتماعى من محور أسـاسى من محـاوره ٠

ثالثا ـ تغـير الاتجـاهات :

تعتبر تجارب « مظفر شريف » من التجارب الرائدة فى دراسة تغيير معايير الافراد ، وتتضمن التجربة مرحتلين ، الاولى أن يطلب من الفرد تقدير المسافة التى تتحرك فيها نقطة مضيئة فى حجرة مظلمة ، وبعد أن يصل لمعيار ينتقل الى المرحلة الثانية حيث يطلب من الفرد أن يقدر المسافة التى تتحرك فيها نقطة مضيئة ولكن بعد سماع تقديرات جماعة من الأفراد فى نفس الموقف يختلفون معه فى التقدير ولكنهم متفقين فيها بينهم ٠

وتكون النتيجة أن يتنازل الفرد عن المعيار الذى وضعه ليلتقى بمعيار الجماعة · ويتفق « أسجد » Osgood مع شريف Sherif فى تقرير أثر الجماعة على الفرد ·

ويحلل هذا الأثر الى متغيرات ثلاث :

تحريف فى الادراك ، تحريف فى الحكم ، تحريف فى السلوك ·

وتتطور فكرة التغير وتظهر نظرية أسجد عن التوازن Eqilibrium ونظرية Festinger فى Dissonance ونظرية Bem فى ادراك الذات علاوة على نظرية التعلم · وجميعها نظريات تفسر تغير الاتجاهات والمعايير ·

المفهـوم الأسـاسى وراء نظريات التوازن يشير الى أن هناك اتجـاه سيكلوجى نحو الاحتفاظ بالتوازن واستبعاد التوتر فى الوظائف السيكولوجية يقابل التوازن فى المستوى البيولوجى الذى بواسطته تنتظم حرارة الجسم ، وضغط الدم ، ومعدل استهلاك الاكسجين ·· الخ ، وهذا المفهوم الخاص بالتوازن مازال يتردد بين العلمـاء منذ وليم جيمس ، فالأحـداث والمواقف والاتصالات التى لا تتفق مع قيم الفرد الحيوية واتجاهاته ومعتقداته وفى كلمة واحدة طريقة فهمـه للعالم حوله تسبب له اضطرابا ، يسعى الفـرد بالضرورة للتخلص منه واستعادة حالة التوازن ويسميها أسجد Congruence Model (١٩٥٥) ووضع منهجه فى التمايز السيمانتى لقياس هذا التغير ، وهو يدرس استجابة الفرد اللفظية لمفهوم ما حين يختلف عن اتجاهه نحو نفس المفهوم أو نحو قضايا مشتقة منه · ومن الأمثلة التى أوردها فى المرجع المشار اليه المثل التالى :

اذا كان اتجـاه فرد ما على مقياس التمايز السيمانتى نحـو الحـزب الجمهورى بأمريكا هو + ٣ وهو اتجاه ايجابى ، وكان اتجاهه نحو قضية ما يتبناها نفس الحزب على نفس المقياس — ١ ، أى اتجاه سلبى وهذا معناه تفاوتا بين التقدير السالب والتقدير الموجب لوجهين من نفس القضية · لنفرض أن هذا الشخص استمع لصديق مؤيد للقضية والحزب أى أن اتجاهاته فى هذا المجال متسقة ، هنا يشعر الفرد بالتفاوت فى تقديراته ، مما يؤدى الى اختلال التوازن على المستوى الفكرى ويجعله يسعى نحو تحقيق الاتساق بين اتجاهاته نحو نفس الموضوع ، وقد يتم ذلك بعدة طرق اما أن يرفض اتجاه صديقه تماما ، أو يغير اتجاهه نحو الحزب فيصبح رافضا له وهو بهذا يتفق مع رفضه لقضايا الحزب ، أو يغير اتجاهه نحو القضية فيقبلها ويكون بذلك متفقا مع قبوله للحزب ، أى أنه يحدث تغير بشكل ما يحقق الاتساق بين أشتات الاتجاه المتعارضة ·

واذا انتقلنا الى نظرية Festinger فى Cognitive Dissonance (١٩٥٧) وهى كما يرى « شريف » وجه آخر من نظريات التوازن ٠ نجد أنه لم يضع مقياسا كما فعل « أسجد » بل أجرى تجارب معملية تتضمن تعرض الفرد لمصدرين عقليين مرتبطين فيما بينهما ، ومتعارضين فى محتواهما مما يثير لديه حالة من عدم التوازن أو التنافر العقلى ، يسعى الفرد للتخلص منها أو تقليلها الى الحد الادنى ٠

وقد تركزت بحوث هذه النظرية فى مجالين :

أولا : حين يتعرض الفرد لموقف التعارض ويكون لديه حرية الاختيار ٠

ثانيا : حين يتعرض الفرد لموقف التعارض ويكون مضطرا للمسايرة ٠

فى المنهج السيمانتى يعبر المجيب عن اتجاهه فى صورة أوزان فاذا كان الاتجاه ايجابيا كانت الأوزان + ١ ، + ٢ ، + ٣ تبعا لشدة الاتجاه ٠ واذا كان الاتجاه سلبيا كانت الأوزان — ١ ، — ٢ ، — ٣ بنفس النظام السابق ٠ واذا كان الاتجاه محايدا كانت الاجابة صفرا ٠

فى بحث قام به Brehm (١٩٥٦) عن الفرض الخاص بدرجة التنافر العقلى فى حالة وجود الفرد فى موقف يسمح له بالاختيار أو لا يسمح ، طلب الباحث من مجموعة من السـيدات يمثلن عينة البحث أن يرتبوا ثمانى أجهزة منزلية حسب قيمتها أو أهميتها لهن وذلك على مقياس من ثمان نقاط ٠

قسم الباحث العينة الى ثلاث مجموعات ، وبناء على تقديرات السيدات على المقياس قدم لكل مجموعة جهازين عليها أن تختار واحدا فقط منهما ٠

المجموعة الأولى قدم لها جهازين أعطتهم نفس الدرجة على المقياس أى أنها ترغب فى الجهازين بنفس الدرجة ٠

المجموعة الثانية قدم لها جهازين بينهما فرق بسيط أى أحدهما مرغوبا أكثر من الآخر بدرجة طفيفة ٠

المجموعة الثالثة قدم لها جهازين أحدهما مرغوبا والآخر غير مرغوب ٠

وبعد أن قامت كل سيدة باختيار الجهاز الذى تريده قدم الباحث للعينة منشورات عن فوائد وخصائص كل جهاز ٠

والمرحلة الأخيرة من التجربة هى اعادة المقياس ذو الثمان نقاط على أفراد العينة مرة ثانية ليعيدوا تقدير الأشياء ٠

وكانت نتائج البحث تشير الى أن المجموعة الأولى تعرضت لأكثر قدر من التنافر لأنها واجهت موقفا يتضمن الاختيار بين شيئين متساويين فى القيمة بالنسبة لها وعليها اختيار أحدهما وهذا يتعارض مع الرغبة الاصلية فى امتلاك الاثنين واذا كانت لاتســـتطيع أن تمتلك الاثنين فانها تســـتطيع أن تغير اتجاهها نحو الجهاز الذى لم تستطع امتلاكه بأن تضـــعه فى درجة أقل من الجهاز الذى أخذته فعلا ٠

أما المجموعة الثالثة فلم يكن هناك أى تغيير فى تقديراتها ويستخلص الباحث من ذلك أن التغيير يرتبط بدرجة التنافر المثارة وكلما كانت أعلى كان التغيير أكبر ٠

وفى بحث آخر قام به فستنجر (١٩٥٩) تبين منه أنه حين يضطر الفرد ان يسلك علنا بطريقة تتعارض مع اتجاهاته الحقيقية تكون درجة التنافر ضعيفة حيث لا اختيار له ٠ أما اذا كان فى موقف يشعر فيه بحرية السلوك والقرار ويختار سلوكا يعارض اتجاهاته هنا تكون درجة التنافر عالية مما يؤدى الى تغيير الاتجاهات نحو موضوعات التعارض ٠

وتتلخص تجربة فستنجر أنه طلب من عينة من الأفراد أن يقوموا بعمل ممل لمدة ساعتين وبعد الانتهاء طلب من نصفهم أن يساعدوه فى اتمام التجربة، بأن يخبروا مجموعة أخرى بأن العمل الذى كانوا يقومون به كان طريفا ومسليا، وطلب منهم ذلك بطريقة تشعرهم بأنهم تطوعوا للمساعدة ٠

ووعد نصف هذه العينة المتعاونة أن يعطيهم دولارا واحدا مقابل هذه الكذبة البيضاء ، ووعد النصف الثانى باعطائها ٢٠ دولارا مقابل نفس العمل ٠

ثم طلب منهم الاجابة على مقياس للتمايز السيمانتى لوصف العمل وكان المقياس يتراوح بين + ٣ اذا كان العمل مســـل ، ـ ٣ اذا كان العمل ممل فوجد أن المجموعة التى حصلت على دولار واحد كان متوسط تقديرها + ١ر٣٦ وهو اتجاه يميل الى الايجابية والى وصف العمل بأنه مسل ٠

أما المجموعة التى حصلت على ٢٠ دولار كان متوسط تقديرها = ٧٣ر وهو اتجاه يميل الى السلبية والى وصف العمل بأنه ممل ٠

برغم ان أفراد العينتين فى بادىء الأمر كان متوسط تقديرهم واحد وهو التقدير السلبى للعمل ٠

ويفسر فستنجر هذه النتيجة فى ضوء نظريته بأن الفرد اذا سلك سلوكا

يختلف عن اعتقاده ، فان هذا يثير درجة من التنافر اكبر مما يثيرها سلوكه اذ اكان هناك مبرر (فى هذه الحالةحصوله على عشرين دولار) ولذلك فان المجموعة الأولى غيرت اتجاهها نحو العمل ولم يعد مملا كما كان يبدو ، أى أن هذه المجموعة غيرت اتجاهها ليتفق مع سلوكها الفعلى ، أما المجموعة الثانية فلم يكن لديها شعورا بالتنافر العقلى أصلا يؤدى بها الى تغيير اتجاهها فقد حقق سلوكها هدفا معينا هو الحصول على عشرين دولار ٠

ووجهة النظر هذه عكس نظرية التعلم تماما ، ففى ضوء التدعيم لدى نظرية التعلم يتوقع أن العشرون دولارا اثابة تجعل العمل المرتبط بها عملا محببا على عكس ما حدث فى تجربة فستنجر وقد طور ارونسون Aronson ١٩٦٩ هذا المفهوم حيث أشار الى أن التعارض بين مفهوم الفرد عن ذاته وبين سلوكه الفعلى يؤدى الى التنافر العقلى وبالتالى يفسر تجربة فستنجر على النحو التالى :

ان أفراد العينة التى حصلت على دولار واحد والتى غيرت اتجاهها نحو العمل فعلا لم تغير اتجاهها لأن العمل كان مملا وقالوا للآخرين أنه كان مسليا، بل لأنه حدث تعارض بين مفهوم الفرد عن ذاته وبين سلوكه الفعلى ، ويفترض أرونسون أن كل فرد من أفراد العينة لديه مفهوم عن ذاته أنه أمين وصادق ، ولكنه حين ذكر للآخرين أن العمل مسليا فانه بذلك قد ضلل شخصا لا يعرفه وجعله يعتقد بأشياء غير صادقة ، ولكى يتحرر من هذا الشعور بالتناقض فانه يجد نفسه لا يكره العمل بالصورة التى كان يعتقدها ، فالعمل لم يكن مملا كما كان يعتقد ٠ هذا التغيير فى الا تجاه يحافظ على الاتساق فى صورة الفرد عن ذاته كشخص أمين لا يخدع أحد ٠

نظرية ادراك الذات :

وضع Bem ١٩٦٥ نظرية تقابل نظرية فستنجر ، فهو وأن اتفق مع النظرية السابقة فيما انتهت اليه ، الا أنه يختلف فى مضمون العمليات السيكولوجية وبخاصة فكرة فستنجر بأن التفاوت أو التناقض بين السلوك والاتجاه يؤدى الى التنافر الذى يؤدى بدوره الى تغيير السلوك أو الاتجاه ٠

يرى Bem أن الأفراد يتعرفون على اتجاهاتهم من ملاحظتهم لأنفسهم فى سلوكهم ازاء المواقف المختلفة فى الحياة اليومية ، بنفس الطريقة التى يتعرف بها الفرد على اتجاهات الآخرين نتيجة لملاحظته لسلوكهم ٠

فاذا رجعنا الى تجربة فستنجر نجد أن أفراد العينة كانوا يشعرون أن العمل ممل ، ثم غيروا الحقائق وذكروا لمجموعة أخرى أن العمل مسل ، ولننظر بعين أى ملاحظ خارجي لسلوك شـــخص يذكر أن العمل الذى قام به عملا مسل ، وبدون أى أسباب أخرى فالحصــول على دولار واحد لا يبرر تغيير الحقائق ، اذن اذا لم يكن هناك مبرر للتغيير فلابد أن هذا الشخص يعبر عن حقيقة اتجاهه ، أى أن اتجاهه بعد ملاحظته لسلوكه تغير وأصبح اتجاها ايجابيا ، على حين أن من حصل على عشرين دولار لديه مبرر قوى لتغيير الحقائق وبالتالى لا يطالب الفرد نفسه بأى تفسير ، فالمبلغ الذى حصل عليه كاف للتفسير ٠

وأساس هذه النظرية أن الفرد يلاحظ سلوكه كما يلاحظ سلوك الآخرين ويستخلص اتجاهاته من هذه الملاحظات ٠

نظرية التعلم فى تفسير تغيير الاتجاهات :

أخذ هوفلاند **Hovland** بهذا الاتجاه ويرى أن الاتجاهات ذات وظيفة واقعية توجه السلوك نحو الأهداف ، أو بعيدا عنها ، وبذلك تكون الاتجاهات أنساق تنتظم فيها خبرات الأفراد ، وتظهر الاتجاهات فى العادات ونظم التفكير والسلوك ، وممكن أن تتغير هذه الاتجاهات نتيجة عوامل حددها هوفلاند بالعوامل الأربعة التالية :

١ ــ أن يكون هناك مصدر للمعلومات الجديدة ٠

٢ ــ مضمون الرسالة التى يحملها المصدر ٠

٣ ــ المسار وهو طريقة الاتصال بين المصدر والمستقبل ٠

٤ ــ المستقبل وهو الذى يتلقى الرسالة من المصدر عن طريق مســـار معين ٠

ويضع أصحاب نظريات التعلم شروطا ومواصفات لكل متغير من هذه المتغيرات ، فمصدر المعلومات لابد أن يتصف بمواصفات محددة ، بحيث تصبح رسالته مقبولة ، وكذلك الرسالة لها مواصفات ويتم توصيلها الى المستقبل فى مسار له شروط خاصة لكى تتم عملية التغيير ٠

رابعا — هل يمكن ان نعمم تعميما كاملا عن التغير فى الاتجاهات أم أنه يختلف باختلاف الظروف التى تم فيها ؟

للاجابة على هذا السؤال نستعين بآراء Kelman ١٩٦١ والتى عرضها Sampson ١٩٧١ لتفسير العمليات السيكولوجية الحادثة فى التغير ، ويرى أن التغير قد يكون مسايرة ، أو توحد ، أو تعبير عن الذات وتحدث المسايرة حين يغير الفرداتجاهاته نتيجة لتأثره بفرد أو جماعة بهدف تحقيق هدف ما مرتبط بهذا الفرد أو هذه الجماعة ، أو لتجنب عقاب ما من هذا الفرد أو هذه الجماعة ، وهكذا يكون تغير الاتجاه محدودا تماما ، فالتلميذ الذى يجيب عن اسئلة مدرســـة بالطريقة التى ترضى المدرس ولا تعبر عن التلميذ ، يفعل هذا بهدف محدد هو الحصول على درجة عالية فى الامتحان . والمسايرة تؤدى الى تغير فى الاتجاه طالما أن مصدر الاثابة والعقاب موجود ، ولكنها لا تستمر اذا انتقل الفرد خارج حدود المصدر ولذلك لا نعتبر المسايرة تغيرا بالمفهوم السلوكى وانما هى استجابة مؤقتة لضغط خارجى .

أما التوحــد فيعنى أن الفـــرد قد يتبنى اتجـــاهات فرد أو جمـــاعة لرغبته فى الانتماء لها ، لما فى هذا الانتماء من شـــعور بالرضـــا ، فتقبول التأثير من فرد أو جماعة نحترمها ونقلد سلوكها أو نتفق مع قيمها وســـيلة لتكوين علاقة مع أفراد نحترمهم ، وهذا التوحد لا يعتمد على الاثابة أو العقاب ، بل على التقبل والاحترام ، فقد يتبنى طالب أفكار أستاذه لا رغبة فى اثابة أو خوفا من عقاب بل رغبته فى أن يكون مثله .

ويرى كلمان أن التغير فى حالة التوحد يستمر طالما أن مصدر التغيير محتفظا بمكانته بالنسبة للطرف الآخر .

أما التمثل فهو التغير الجوهرى للاتجاهات حيث يتقبل الفرد تأثير فرد أو جماعة أخرى لأنها تقدم له اتجاهات تتفق مع نظامه القيمى ، ويتمثل الشخص الاتجاه هنا لأنه يعتقد أنه يمثل الحقيقة والواقع أصدق تمثيل ، ولا يعتمد التغير فى هذه الحالة على مصدر خارجى ، كالاثابة والعقاب ، ولا على مصدر مرغوب يريد الفرد التقرب منه والتشبه به ، وانما لأن هذا الاتجاه يعبر عن حقيقة نابعة من ذاته ، تتفق مع قيمه واتجاهاته ، وهذا التغير لا يكون رهنا بالقوى الخارجية انما هو تغير نابع من الذات .

من هذا العرض النظرى السريع نستخلص النقاط الآتية :

١ — أن الاتجاه نسق أو نظام يساعد الفرد على ادراك وتنظيم العالم من حوله والاستجابة له .

٢ - الاتجاه له وظائف معرفية ، اجتماعية انفعالية وكلها تساعد الفرد فى تحقيق التوافق طالما أن الاتجاه يحقق التوافق والتوازن فى الشخصية فانه يستمر ويقوى ·

٣ - اذا تعارض اتجاه الفرد مع السلوك الفعلى فى موقف ما ، فالأرجح أن يتغير الاتجاه كى يحقق الفرد حالة التوازن بين سلوكه واتجاهاته ·

ولقد وجدت الباحثة فى ظروف المجتمع القطرى سريعة التغير مجالا خصبا للدراسة رغم ما يشوبه من صعوبات ميدانية ·

وفيما يلى نعرض ثلاث بحوث ميدانية تدور حول تغيير الاتجاهات كاستجابة توافقية لتغير الظروف الخارجية ·

البحث الأول : دورات التدريب كمتغير فعال فى تغيير اتجاهات المديرين القطريين نحو الادارة ·

وهذا البحث يتناول أثر وحدة تعليمية محـــددة على تغيير اتجاهات الدارسين فى المواقف اليومية المرتبطة بالوحدة التعليمية = اجرى هذا البحث على عينة من مديرى الادارات القطريين وكانت الوحدة المقدمة لهم هى محاضرات ومناقشات تدور حول مفاهيم الادارة الحديثة وبخاصة العامل الانسانى فى الادارة ·

ان عوامل التغيير فى هذا البحث هنا عقلية معرفية الى حد كبير ، وتشغل من حياة المتعلم حيزا محددا واستمرت لمدة ست أسابيع فقط ·

البحث الثانى : البيئة التربوية كمتغير فعال فى تخفيض درجة الجمود لدى عينة من الطالبات :

وفى هذا البحث اتسع مجال البيئة المثيرة للتغير وتعددت مصـــادره وامتدت أبعاده رأسيا وأفقيا بحيث تشمل بيئة التعليم الجامعى ، بكل ما تتضمن هذه البيئة من متغيرات معرفية واجتماعية وانفعالية استمرت على مدى سنوات الدراسة الأربعة ·

البحث الثالث : دراسة استطلاعية مقارنة لاتجاهات عينة من الامهات نحو تنشئة ابنائهم ٠

هذا البحث يشمل أثر البيئة الاجتماعية المتجددة بصفة عامة بكل ما تتضمن من متغيرات اقتصادية واجتماعية ونفسية ، وبالتالى فهى تشمل متغيرات التغير فى المجتمع وما استتبع ذلك من تغير أدوار الأفراد على مدى عشرون عاما ٠



البحث الأول

دورات التدريب كمتغير فعال فى تغيير اتجاهات المديرين القطريين نحو الادارة

مقـــــــــــدمة :

قام Scantler ١٩٧٣ ببحث عن أثر تلقى معلومات فى صـــورة مقرر جامعى عن أنشطة الحكومة الامريكية ، على اتجاهات الدارســـين نحو الحكومة · اختيرت عينتين متكافئتين من طلبة الجامعة ، الأولى تدرس علوم سياسية عامة والثانية قدم لها مقرر خاص عن نشاط الحكومة الامريكية حيال التشريع فى الدولة ، والسياسة العسكرية والاعلام والمشتغلين بالسياسة ، ورجال الأعمال واستخدم مقياس سيمانتى لمقارنة اتجاهات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وتبين وجود فروق ذات دلالة بين اتجاهات المجموعة التجريبية التى تلقت معلومات عن أنشطة الحكومة الامريكية والضابطة التى لم تتلق مثل هذه المعلومات ـ فقد تغيرت اتجاهات المجموعة الأولى نحو الحكومة ولم يحدث تغير مشابه لدى المجموعة الضابطة ·

والبحث الراهن يتضمن أثر تقديم معلومات عن العلاقات الانسانية فى الادارة على اتجاهات الدارسين نحو اداراتهم ·

ففى عام ١٩٧٤ نظمت كلية التربية برنامجا تدريبيا ، ضم مجموعة من الشباب القطرى ممن يشغلون وظائف ادارية قيادية فى المصالح الحكومية ·

استمرت الدورة ستة أسابيع ، وكان موضوعها المفاهيم الحديثة فى الادارة ، ورفع كفاءة الادارة برفع كفاءة القائمين بالعمل فيها من ناحية ، ورفع الروح المعنوية وتقوية العلاقات الانسانية بينهم من ناحية أخرى ، واشترك فى هذه الدورة أساتذة من مختلف التخصصات فى مجالات العلوم الانسانية والتخطيط والادارة والمتابعة ·

مشـــكلة البحث :

بدأت الدراسة الراهنة ضـــمن الاطار النظرى الخاص بأن أحد وظائف الاتجاهات لدى الأفراد وظيفة منطقية معرفية ، وان كنا نسلم بأن اتجاهات الفرد ليست أحادية بمعنى أن الاتجاه قد يكون معرفيا منطقيا ، ولكنه لا يخلو من الصفة الانفعالية والاجتماعية ، وان كان السائد فيه الطابع المنطقى · واذا

كانت احدى وظائف الاتجاهات تمكنه بالتعامل معه بصورة توافقية ، فاننا نتوقع أنه اذا حصل الفرد على معلومات جديدة يرى أنها منطقية وصحيحة ، ولكنها فى ذات الوقت تتعارض مع اتجاهاته السابقة حيال موضوع ما ، فانه يغير من اتجاهاته القديمة ليحقق التناسق بين اتجاهاته ومعارفه التى يقتنع بها • وينطبق هذا النموذج مع موقف الدارسين فى هذه الدورة التدريبية •

ان الدورة تتيح فرصا متعددة للدارسين ففيها يتعرفون على معلومات حديثة قد تكون جديدة تماما أو جزئيا بالنسبة لهم ، كذلك تتاح لهم فرصة لطرح مايو اجههم من مشكلات فى حياتهم العملية اليومية ، وتدور المناقشة بينهم وبين القائمين على الدورة كل فى تخصصه بما يساعدهم على توضيح الرؤيا بالنسبة لهذه المشكلات واعادة النظر فيها واتخاذ أساليب جديدة فى معالجتها •

كما يثير القائمون على الدورة مشكلات تكون قد مرت مرورا عابرا على الدارسين ، وبذلك يوجهوا نظرهم الى نواح لم تكن تشغلهم من قبل •

وبهذا التحليل يمكن أن نعتبر هذه الدورة مصدرا تعليميا يوجه المشتغلين بالادارة (الدارسين) نحو استقبال معلومات جديدة تساعد فى تعديل مسار اتجاهاتهم فى الحياة اليومية نحوا اداراتهم ونحو العاملين بها •

من المقدمة السابقة وضعنا الفرض الآتى موضع الاختبار :

تقديم معلومات جديدة عن أســــاليب الادارة الحديثة يؤدى الى تغيير اتجاهات الدارسين نحو اداراتهم ونحو العاملين بها •

تضمن البحث اجراء مقياس للعلاقات الانسانية فى الادارة على عينة من الدارسين القطريين فى اليوم الأول من برنامج التدريب ثم اعيد نفس المقياس بعد انتهاء البرنامج ، تم تمت المقارنة بين الاجابات فى الاجرائين ، وكانت النتيجة مؤيدة للغرض الذى بدأ به البحث ، وفيما يلى تفصيل خطوات البحث •

عينـــــة البحث :

اقتصرت عينة البحث على من انتظموا فى الدراسة وأتموا اجراء المقياس مرتين وبلغ عددهم ٢١ فردا • وقد أجرى المقياس فى بداية الدورة وبعد ستة أسابيع من فترة التدريب •

اداة القياس فى البحث :

استخدم مقياس العلاقات الانسانية فى الادارة وهو مكون من ٤٠ بند اختيرت من مجموعة مقاييس عن كفاءة الادارة والاشراف فى المصالح والمصانع· وقد وحدت صياغتها وطريقة تقديمها بما يتناسب وهدف البحث والعينة ، Robinson ١٩٧٣ ·

طلب من أفراد العينة أن يجيبوا عنها بنعم أو لاتبعا لسلوكهم اليومى فى اداراتهم ومع الموظفين فيها ، وليس كما يجب أن يكون حيث لا توجد اجابات خطأ ·

وقد تم حساب معامل الثبات النصفى للمقياس وكانت ٨٦ر وهو معامل مناسب للاعتماد على نتائجه طالما انه لا يستخدم فى حالات تشخيصة فردية · ·

النتـــــائج

استخدم اختبار «ت» لقياس دلالة الفرق بين متوسط درجات أفراد العينة فى الاجرائين وكانت النتائج تشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة فى الاجرائين ·

ولذلك استخدم **Sign Test** لاختبار دلالة الفرق بين الأداء فى المرة الاولى والمرة الثانية **Bruning** (١٩٦٨) وهو معامل أكثر حساسية للفروق البسيطة ، ويأخذ فى الاعتبار كل تغير يحدث واتجاه التغير مهما كان صغيرا ، ولذلك وجدناه مناسبا للبحث ادراس ·

وقد تبين باستخدام هذا المعامل أن القيمة التى حصلنا عليها (٥٦) ذات دلالة عند مستوى ثقة ٠٥ر وعندما تكون العينة ٢١ زوجا من الارقام

أى أن اتجاهات المديرين نحو الادارة تغيرت بعد الاشتراك فى الانشطة المختلفةالتى تضمنها البرنامج التدريبى ·

وهنا يطرح السؤال عن قيمة التغير ودلالته ، فهل يعنى وجود فرق دال بين الاجرائين تغيرا حقيقيا فى اتجاهات المديرين ، يؤدى الى تغير حقيقى فى سلوكهم فى مواقف الحياة العملية المختلفة ؟

وفى ضوء تفسير كلمان ونظرية التوازن ، فاى المتغيرات الوسيطة قد حدث فى هذه الحالة ؟ هل حدث التناقض بين اتجاهات الافراد والمعلومات التى يقدمها المصدر مما أدى الى تعديل اتجاهات بصورة مؤقتة ؟ هل هو تناقض بين اتجاهات الافراد والمعلومات المقدمة من مصدر محبب يود الدارس أن يكون مثله ؟ هل هو تناقض بين اتجاهات الأفكار والانتفاح على معرفة وبصيرة جديدة تحقق الاهداف بصورة أكثر ايجابية ؟

لقد حدث تغير ولكن قيمة هذا التغير ومدى فاعليته وتأثيره فى الواقع الفعلى يحتاج الى دراسات أخرى · ونحن نفترض ان الدورات التدريبية نقطة بداية على طريق التغير ولكن لابد من ممارسة الخبرات والاتجاهات واخضاعها للاختبار فى الواقع ·

وهذا يتطلب من كل برنامج تدريبى برنامج متابعة لا يقل عنه أهمية ، بل يبنى على أساسه برامج تدريبية تالية تحقق الأهداف السلوكية لهذه البرامج ·

البحث الثانى

البيئة التربوية كمتغير فعال فى تخفيض درجة الجمود لدى عينة من الطالبات القطريات

سبق أن عرضنا فى مقدمة هذا العمل ان المجتمع القطرى يعيش مرحلة تتميز بتغيرات جذرية شاملة لنواحى الحياة مما يستتبع بالضرورة مواجهة الفرد لمواقف متجددة باستمرار ، وعليه أن يتعلم الاستجابة لها والتوافق معها بأساليب تناسب هذا التجدد والتنوع بالســـرعة والكفاءة المطلوبة ، وما لم يستطع الفرد فى المجتمع المتطور أن يسير بسرعته بل ويتقدم عليه لأصبح عبئا عليه مهددا لتقدمه ، ومعوقا لتطوره ·

وهذا البحث يتناول دراسة متغير أساسى فى الشخصية هو الجمود ، الجمود صفة عامة تميز استجابات الفرد فى المواقف المختلفة ويعرف الجمود بأنه الاستمرار فى اصدار استجابة اثبتت كفاءتها فى مواقف سابقة ، ولكنها لم تعد مناسبة لتحقيق الاهداف وحل المشكلات الراهنة ، ومن هنا كان الاهتمام بدراسة متغير الجمود لدى عينة من الطالبات الجامعيات القطريات ·

وقد سبق البحث الراهن بحثان فى مجال الجمود (صفاء الاعسر ١٩٦٤ ، ١٩٧٠) ، الاول عن دراسة عاملية للجمود ، والثانى عن العلاقة بين التفاعل الاجتماعى والجمود فى الشـــخصية ، وقد تناول البحث الأخير المقارنة بين عينتين من الطالبات الجامعيات فى مدينة القاهرة احداهما ريفية والاخرى تعيش فى المدينة ، وتبين أن هناك فرق ذو دلالة بين العينتين على مقياس الجمود ، وبالمقارنة بين مجموعتين متشابهتين احداهما من الطالبات المستجدات والاخرى امضت أربع سنوات فى الجامعة تبين : أن درجة الجمود انخفضت لدى المجموعتين وأن الفرق بين المجموعة الريفية والمجموعة الحضرية اختفى ·

ومن ذلك البحث استخلصنا النتائج التالية

- أن الجمود اتجاه فى الاستجابة يتعلمه الفرد نتيجة تفاعله مع المجتمع
- أن الجمود قابل للتعديل والتغيير اذا ما تغيرت الظروف المحيطة بالفرد
- أن البيئة التربوية الجامعية بما تتضمن من عوامل الاثراء الفكرى والتنمية العامة للشخصية أدت الى خفض درجة الجمود لدى عينة من الطالبات الريفيات ·

فاذا وضعنا النتائج السابقة في الاطار العام الذى ذكرناه فى المقدمة عن تغير الاتجاهات فاننا نتوقع أن الفرد اذا تعرض لمواقف جديدة تتطلب منه استجابات لا تتفق مع اتجاهاته فأمامه أحد الطرق التالية :

أما أن يسلك وفقا لاتجاهاته القديمة وهذا هو الجمود ٠

وأما أن يرفض الجديد مما يؤدى الى الانعزال والتخلف ٠

وأما أن يغير اتجاهاته ليتخلص من التنافر الناجم عن التفاوت بين اتجاهاته ومطالب المواقف الجديدة ٠

مشـــكلة البحث :

فاذا اعتبرنا أن الفتاة فى البيئة الاجتماعية القطرية لا تتعرض لمواقف متجددة بصورة تتحدى امكانياتها الكامنة لاصطناع أساليب سلوكية توافقية تتناسب وتجدد المواقف التى تواجهها ثم انتقلت الى مجتمع صـــغير داخل مجتمعها الكبير يحافظ على كل تقاليده ويستمد منه ولكنه بصورة أكثر انفتاحا وتحديا ، وهذا ما يتوفر فى البيئة التربوية الجامعية ، فالمتوقع أن تتعدل استجاباتها لتواجه المواقف المتجددة ، وفى كلمة واحدة تنخفض درجة الجمود ٠

وفيما يلى نحدد ماذ قصده ببيئة تربوية منفتحة :

أولا : انفتاح على المستوى المعرفى والعقلى يتيح للطالبات فرص الاطلاع على عالم أوسع بكل ما يشمل من أفكار ومشكلات ووسائل متقدمة فى العلم والحياة بصفة عامة ويتم ذلك فى قاعات الدراسة والمكتبة واستخدام أدوات تكنولوجية متقدمة ، ومن ناحية أخرى يتمثل فى التثقيف العام ، فى المحاضرات العامة التى قد تتصل أو لا تتصل بما تدرسه الطالبات ، ولكنها تتصل بالأمور الحيوية على المستوى المحلى والعالمى ٠

ثانيا : اتاحة الفرصة للطالبات لتعلم الاختيار والالتزام ، فالطالبة تختار القسم الذى تريد الالتحاق به ، تختار المواد التى تفضلها ، تختار القراءات الخارجية للقيام بالبحوث التى تختارها ، وهى فى كل هذا تمارس امكانياتها وتحقق ذاتها ٠

ثالثا : التدريس فى المرحلة الجامعية يتيح للطالبة الفرصة أن تتعلم أن

لكل مشكلة اكثر من حل ، وأن الصواب والخطأ مفهومين نسبيين ، والا ما كان العلم والتطور ٠

رابعا : تتيح مناهج العلوم الدينية بالكلية الفرصة للطالبات للتفقه فى أمور دينهم ودنياهم ، وهذا يساعد الطالبة على التمييز بين الحقائق الدينية وما ارتبط بها من آراء شائعة قد تعوق الانطلاق والتفكير ٠ مما يجعل الطالبة قادرة على الاختيار السليم بدون خوف أو قلق ٠

فى ضوء المقدمات السابقة نصيغ الفرض التالية :

البيئة الجامعية بما تتيحه من فرص للنمو العلمى والاجتماعى والشخصى تؤدى الى خفض الجمود لدى الطالبات ٠

عينـــــة البحث :

بدأ هذا البحث فى الفصل الدراسى الأول ١٩٧٣ باجراء المقياس السابق ذكره على عينة من ٨٣ طالبة من الطالبات المستجدات بكلية التربية بجامعة قطر ٠ وتم الاجراء الثانى على نفس العينة بعد مرور أربع سنوات دراسية أى فى الفصل الثامن ١٩٧٧ م ٠

اداة البحث (مقياس الجمود) صفاء الاعسر ١٩٦٤ :

يتكون المقياس المستخدم من ستة وستين بندا تدور حول قياس ثلاثة أبعاد :

- الالتزام بنظام ثابت فى نواحى الحياة المختلفة ٠
- التقيد الشديد بالتقاليد ٠
- صعوبة التنازل عن الافكار السابقة ٠

ويضم المقياس الى جانب الأبعاد الثلاثة اختبار جوف للجمود وهو أحد اختبارات كاليفورنيا للشخصية ٠

والمقياس مؤسس على طريقة ليكرت ويتضمن ربعة احتمالات فقط فى الاجابة :

موافق بشدة — موافق — معارض — معارض بشدة ٠

وقد حسب معامل الثبات للمقياس باعادة التطبيق على عينة من ثلاثين طالبة بعد أربعة أسابيع من الاجراء الاول وكان معامل الثبات ٨١ر٠

لاختبار صحة الفرض السابق أجرى مقياس للجمود على عينة من طالبات كلية التربية فى بداية التحاقهم بالكلية ، قبل التعرض لتأثير البيئة الجامعية، ثم أعيد نفس المقياس بعد مرور أربع سنوات وقبل التخرج ٠

النتـــــــــائج :

استخدم مقياس ت لاختبار دلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة فى الاجراء الأول والاجراء الثانى ، وكانت النتائج كما يأتى :

المتوسط الحسابى للاجراء الاول ١٧ر٢٢٨ الانحراف المعيارى ٠٣ر٤٠

المتوسط الحسابى للاجراء الثانى ٦٢ر٢٠٠ الانحراف المعيارى ٢ر٢١

قيمة ت ٤ر٨

وبالكشف فى جدول ت وأمام درجة الحرية ٨٢ تبين أن قيمة ت التى حصلنا عليها قيمة ذات دلالة عند مستوى ثقة ٠١ر ٠

تشير النتائج الاحصائية السابقة الى :

أولا : انخفاض درجة الجمود لدى أفراد العينة انخفاضا ذو دلالة وهذا يؤيد الفرض الذى بدأنا به البحث ٠

ويمكن النظر لهذه النتيجة على أنها تغيير فى استجابات الطالبات من زاويتين من حيث شدة الاجابة فقد تعدلت الاجابات عن الرفض الشديد أو القبول الشــــديد الى الاتجاه الاقل تطرفا وقد تبين من بحوث ســــــابقة أن الاستجابات المتطرفة تميز الأفراد الأكثر توترا وأقل احتمالا للغموض ، وبالتالى فتعديل الاستجابات يشير الى تحول فى الشخصية فى اتجاه المرونة ٠ سويف ١٩٥٨ ٠

ثانيا : من مقارنة الانحراف المعيارى لدى العينة فى الاجرائين نلاحظ انخفاضا فى الانحراف المعيارى فى الاجراء الثانى — ويمكن أن نفسر ذلك بأن

افراد العينة فى البداية جاءوا من قطاعات مختلفة فكريا واجتماعيا وظهر هذا الاختلاف فى التشتت الكبير بين استجابات الأفراد فى الاجراء الأول أن بلغ ٣ر٤٠ ، وبعد تعرضهم لتفاعل نشط اثناء وجودهم بالكلية أصبح هناك اطار عام أو مفاهيم عامة مشتركة لدى الجميع أى أصـــبح هناك درجة أكبر من التجانس ولا نقول تطابق فهناك فروق فردية بين الاستجابات ولكن بصورة اقل تشتتا فقد بلغ الانحراف المعيارى ٢ ر٢١ ٠

وهذا عامل جديد يساعد على تنشيط التفاعل بين الطالبات ، فالجموعات الأكثر تجانسا اكثر تفاعلا فيما بينها ٠

ثالثا : عدد الطالبات اللائى ذكرت اسمائهن فى الاجراء الاول ٣٤ من ٨٣ فى حين أن جميع الطالبات ماعدا ٥ ذكرن اسمائهن فى الاجراء الثانى ، وقد اختلفت الآراء حول مدلول ذكر أو عدم ذكر الاسماء ، وما يشير اليه من معنى سيكولوجى ٠ هنا نكتفى بالاسترشاد من هذه النتيجة عن حدوث تغير فى اتجاهات الطالبات ، نحو آرائها ونحو العلم ونحو المسئولين عن البحث من أعضاء هيئة التدريس بالكلية وهو اتجاه صحى يعبر عن النمو ٠

وتتفق نتائج هذا البحث تماما مع ما ذكره Jacob ١٩٥٧ حين قام بتلخيص Changing Values in college وذكر فيها أن اتجاهات الطلبة الجامعيين وقيمهم يمكن أن تتغير ، وأنه يحدث درجة من التجانس بين الطلبة عند تخرجهم من الجامعة ٠

ويرى Gough فى نفس الدراسة أنهم يصبحون أقل تعصبا من شباب فى الصفات المختلفة ولكن لم يلتحق بالجامعة ٠

فى ضوء الاطار النظرى لتفسير تغير الاتجاهات المرتبطة بنظرية التنافر العقلى يمكن أن نعتبر البيئة التربوية مجالا يتيح للطالبات القيام بأدوار تتسم بالمرونة ، كالاختيار والمناقشة ، والتنازل عن الرأى اذا تبين خطأه ، واكتشاف أن الحقائق العلمية ليست ثابتة بل تتقدم وتتطور مع العلم ، وحتى المنهج الذى يدرسه لا ينصب على كتاب محدد بل يمكن أن يقرأ فيه أى كتاب وتجيب بالصورة التى تناسبها طالما أنها ملتزمة بالاطار العام ٠ هذا من الناحية المعرفية أما من الناحية الاجتماعية فلديها حرية المناقشة مع الأساتذة فى المشكلات العامة ٠ كما تتيح الكلية الفرص للقيام بالرحلات الداخلية العلمية والترفيهية والحفلات والمباريات أى أن هناك تفاعل اجتماعى نشط داخل الكلية تمارس بمقتضاه الطالبة داخل هذا الاطار سلوكا لا يتسم بالجمود بل بالمرونة، وهذا السلوك يدعم ويشجع ، فاذا كان هذا السلوك يتعارض مع الاتجاه

القديم لتصورها عن الأشياء واتجاهاتها نحوها ، بما يؤدى الى درجة من التنافر العقلى مرتفعة حيث أن لديها فرصـــة للتعديل وقد سبق أن ناقشـنا أن التنافر العقلى يؤدى الى تغير فى الاتجاهات .

ومن زاوية أخرى فقد تبين من بحوث قام بها Janis, Mann (١٩٦٥) أن ممارسة دور معين يساعد فى تغيير الاتجاه ويؤيد رأيه بنتائج بحثه عن مجموعة من البيض قد تغيرت اتجاهاتها نحو السود بعد قيامهم بدور فى السيكودراما عن التسامح بين البيض والسود كما لاحظ Culberstan ١٩٦٥ تغير اتجاه جماعة من الافراد نحو التدخين بعد قيامهم بدور مريض مصاب بسرطان الرئة نتيجة التدخين ، فى حين أن عينة مماثلة استمعت لهذه الحقائق فى محاضرة ولم تتغير اتجاهاتهم بنفس الدرجة .

اذا كانت سنوات الدراسة الجامعية ذات أثر حاسم فى تعديل الاتجاهات فلابد من التخطيط الشامل لاتاحة المزيد من فرص النمو والتعديل وقد عبر Counts ١٩٦١ عن ذلك بأن التحـــدى الحقيقى للتعليم هـــو ان تســـاعد الانسان أن يعيش فى سلام .

المبحث الثالث

دراسة استطلاعية مقارنة لاتجاهات عينة من الامهات نحو

مواقف التنشئة الاجتماعية فى المجتمع القطرى

فى ضوء ظروف التغير الاقتصادى والاجتماعى التى تمر بها قطر قامت دراسة قطرية رائدة عن الالتقاء الحضارى وأثره فى تغير البناء الاجتماعى للأسرة فى قطر تبين منه أن ظروف المجتمع القطرى المتغيرة أدت الى تغير بناء الاسرة القطرية نلخص نتائج هذا البحث فى النقاط الآتية : جيهينه سلطان سيف ١٩٧٥٠

حدث تغير فى بناء الأسرة وأصبحت أسرة نووية على عكس ما كانت عليه الأسرة القديمة التى كانت على شكل عائلة تتكون من عدة أسرة تشترك فى السكن وتتقاسم المصاريف ويكون كبير العائلة هو المسئول عن تنشئة الأطفال ، ولكن تبين من الدراسة الميدانية أن هذا النظام قد تغير وأن الأبوين هما المسؤولان المباشران عن تربية الأطفال ٠

أصبحت الأم فى الأسرة الحديثة هى المسئولة المباشرة عن تربية أبنائها، بعد أن كانت العمات والجدات يقمن بذلك فى الماضى ، كما أن الأم اصبحت ربة الأسرة بحكم هذا الدور الجديد ، تغيرت مكانتها فى الأسرة واصبحت أكثر بروزا أو وضوحا ٠

أدوار الأبناء فى الأسرة الفردية أصـــبحت أكثر تحديدا بالقياس الى أدوارهم فى الأسرة القديمة ، فالأبناء هنا اصبح لهم مكانة بارزة فى الأسرة بحيث أصبحوا يشاركون فى الأنشطة الاجتماعية وأصبح الأب اكثر ارتباطا بأسرته وخاصة كلما كبر الأبناء فى السن ، وأصبح لكل فرد فى الأســـرة شخصيته المميزة . وأصبح كل منهم يتجه الاتجاه الذى يناسب ميوله وقدراته ٠

ان النتيجة الحتمية لاستقلال الأسرة ومعيشـتها بمفردها فى مســـكن مســتقل قد يبعد مكانيا عن باقى أفراد العائلة أن أصـــبحت تربية الأبناء وتنشئتهم وتهذيبهم هى مسئولية الأبوين مباشرة بعد أن كانت مسئولية العائلة بوجه عام الا أنه يجب عدم اغفال دور كبار السن فى العائلة والرجوع اليهم فى الأمور الجوهرية من حياة الأسرة ٠

ويضعف التماسك العائلى كلما اتجهت الأسرة نحو الاستقلال وهذا أمر

حتمى فى المجتمعات الحديثة شبه الصناعية ، ولا يعنى ذلك انفصام الروابط العائلية ، انما يكون للأسرة الفردية استقلالها الذاتى بحيث أنه يمكنها أن تقرر طريق حياتها ، وتوجه مستقبل أبنائها ٠

أولا : مشكلة البحث :

اذا سلمنا أن هناك تغيرا اقتصاديا من مرحلة الغوص للبحث عن اللؤلؤ الى مرحلة تكرير البترول وتصديره ٠

واذا سلمنا أن هناك تغيرا سياسيا من مرحلة الحماية الانجليزية الى مرحلة الدولة الحديثة حيث أصبحت قطر كدولة مصدرة للبترول ذات وزن عالى سياسيا واقتصاديا ٠

واذا سلمنا أن هناك تغيرا اجتماعيا مصدره الانتقال الحضارى وتغيرا فكريا معرنيا وعلميا بانتشار المدارس والمعاهد والجامعة ووسائل الاتصال داخليا وخارجيا ٠

فلنا أن نتوقع حدوث تغير فى نظام التفاعل السلوكى وما يرتبط به من عمليات التفاعل السيكولوجية وقد اهتم البحث الراهن بدراســـة اتجاهات الأمهات نحو أبنائهم من الجنسين فى مواقف التنشئة الاجتماعية على مدى عشرون سنة وهى فترة تقريبية تعبر عن المرحلة التى سبقت التغيرات الحديثة فى المجتمع ٠ ونفصل أهداف البحث فيما يأتى :

أولا : وصف وتقرير الاتجاهات السائدة فى التنشئة الاجتماعية بالنسبة لأمهات مضى على زواجهن ٦ سنوات فى المتوسط ٠

ثانيا : وصف وتقرير الاتجاهات السائدة فى التنشـــئة الاجتماعية بالنسبة لأمهات مضى على زواجهن عشرون الى خمس وعشرين سنة والمقارنة بينها وبين اتجاهات أمهات مضى على زواجهن ٦ ــ ٨ سنوات ٠

ثانيا ــ العينة وحدود البحث :

استخدم مقياس الاتجاهات الوالدية نحو مواقف التنشئة الاجتماعية ، وتم اجرائه على عينتين تمثل الأولى أمهات مضى على زواجهن ٢٠ ــ ٢٥ سنة وتمثل الثانية عينة من الامهات مضى على زواجهن ٦ ــ ٨ سنوات ٠

لابد أن نفرق بين أمرين : ما يجب وما يمكن وقد اخترنا فى عينتنا ما يمكن أن نحققه مستندين فى ذلك الى المرونة العلمية دون اخلال أولا ، ثم حتميات ظروف المجتمع ثانيا ٠

المفروض فى مثل هذا الطراز من البحوث أن تضم عينة البحث عينتين فرعيتين الاولى تمثل جيل سابق والثانية تمثل الجيل الحالى ٠

ولما كان من المتعذر الحصول على عينة من الجيل السابق لعدم وجود باحثات ميدانيات أو بديلات لهن للذهاب للمنازل جعل الباحثة تطلب من الطالبات اجراء البحث على أمهاتهن ٠

ولم تحصل الباحثة من هذا الاجراء على نتائج نظرا للأعذار المختلفة للأمهات وملخصها عدم فاعلية هذه الطريقة بالاضافة الى الصعوبة اللغوية التى تضطر الطالبة معها للتدخل فى شرح الأسئلة مما يؤثر على النتائج ، حتى لو أعيدت صياغة المقياس باللهجة القطرية ، ولذلك استبدلت عينة الجيل السابق بعينتين من الطلبة والطالبات بالكلية عددها على التوالى ٤٤ ، ٨٣ واستبعدت من العينة اجابات غير القطريين ٠

أعطى لأفراد العينتين التعليمات الآتية :

سوف يعطى لك كراسة بها أسئلة عن تربية الأطفال ، المطلوب منك أن تضع نفسك مكان أمك كما تتذكرها حين كنت طفلا ، أو كما تراها مع أخوتك الصغار ، ليس المطلوب التعبير عن آرائك أنت ، بل وصف سلوك أمك فى هذه المواقف سواء نحو الذكور أو الأناث من الأبناء (يلاحظ أن وجود أخوة صغار لهؤلاء الطلبة أمر شائع فالزواج المبكر وعدم ممارسة أى نوع من تنظيم النسل هو القاعدة ٠ هذا الحكم يقوم على ملاحظة الباحثة وسؤالها لعدد من الطلبة ولا يستند الى حصر احصائى ٠

أما عن عينة الأسرة فى الجيل الراهن ، فقد طلب من كل طالبة أن تقوم باجراء المقياس على احدى شقيقاتها أو قريباتها على شرط ألا يتجاوز السن خمس وعشرون سنة ولا تتجاوز مدة الزواج ٦ سنوات وأن يكون للأسرة أبناء لا يقل سن الكبير عن أربع سنوات ، وقد رأينا أن تكون هذه العينة من نفس أسرة الطالبة لتوفر بعض أوجه المماثلة حيث أن تحديد المستوى الاجتماعى والاقتصادى بالنسبة للأسرة القطرية مسألة معقدة حيث أن العمل لا يدل على شىء ، والدخل ليس من السهل تحديده ٠ وقد ضمت هذه العينة ٤٣ أمًا متوسط سنهن ٢١ سـنة ويختلفون فى مسـتوى التعليم من الاميات الى الحاصلات على الثانوية أو دبلوم المعلمات ٠

مقياس الاتجاهات الوالدية • عماد الدين اسماعيل ١٩٥٩ •

استخدم مقياس الاتجاهات الوالدية للتعرف على عينات من ســــلوك الأمهات حيال مواقف الحياة اليومية •

يتضمن المقياس ١٤٦ كل منها يمثل موقف من حياة الطفل اليومية . ويطلب من المجيب بعد قراءة البند اختيار أحد الاجابات الثلاثة :

موافق ــ متردد ــ معترض •

ثم يستخدم مفتاح للتصحيح ، واعادة وزن الدرجات حيث أن عدد البنود فى كل مقياس ليس واحدا • وفيما يلى المقاييس الفرعية التى يتضــــمنها المقياس :

١ ــ **التسلط :** وهو اتجاه الآباء نحو فرض آرائهم على الأبناء سواء بالعنف أو اللين •

٢ ــ **الحماية الزائدة :** وهو اتجاه الآباء نحو اتخاذ القرارات بدلا من الأبناء وبالتالى حرمان الأبناء من ممارسة حقوقهم فى اتخاذ القرارات ، ويتداخل هذا الاتجاه مع التسلط ذلك أنه اذا كان الأبناء معارضين موقف الآباء تسلطا من حيث هو فرض القوة • أما اذا كان الأبناء مؤيدين أو لا مبالين بسلوك الآباء أصبح سلوكهم حماية زائدة •

٣ ــ الاهمال : وهو اتجاه انسحابى من الآباء حيال سلوك الأبناء فهم لا يعاقبون على الخطأ ولا يشجعون على الصواب •

٤ ــ **التدليل :** هو تأييد الطفل بصورة شبه مطلقة دون توجيهه الى تحمل المسئوليات المناسبة لسنه •

٥ ــ **القسوة :** استخدام العقاب البدنى أو التهديد به •

٦ ــ **اثارة الألم النفسى :** استثارة مشاعر الذنب والتأنيب كعقاب كذلك استثارة مشاعر الطفل نحو تحقير نفسه •

٧ ــ **التذبذب :** اتخاذ الآبار اتجاهات غير متسقة حيال موقف معين **كالتذبذب بين العقاب والاهمال على نفس السلوك •**

٨ ــ **التفرقة :** عدم المساواة فى المعاملة بين الأبناء على أساس السن أو الجنس أو المكان •

٩ — **السواء :** وهو ممارسة الآباء للاساليب السوية ٠

١٠ — **الكذب :** يتضـمن المقياس اختبارات تقيس اتجاه المجيب نحو المقياس ٠

وقد اقتصر البحث على استخدام تسع مقاييس فقط حيث أن مقياس السواء يرتبط ارتباطا حسابيا بالمقاييس الأخرى ذلك أن الاستجابة التى لا تقع فى باقى المقاييس تعتبر استجابة سوية ٠

والمقياس كما ظهر من تجربته بمعمل علم النفس بالكلية يلائم المتعلمين من القطريين ولم تجرى دراسات كافية على صدقه وثباته بقطر ولكن البحوث التى استخدم فيها هذا المقياس وتبين منها ثباته وصـــدقه جعلت الباحثة مطمئنة لاستخدامه فى هذه الدراسة كأداة مقبولة علميا وخاصة فى ظروف العينة المستخدمة والغرض من الدراسة ٠

(النتـــــائج)

أولا : كان الهدف الاول من البحث هو وصف وتقرير الاتجاهات السائدة فى التنشئة الاجتماعية بالنسبة لأبناء أمهات مضى على زواجهن ٦ سنوات والجدول (١) ، (٢) يبينان الدرجات الموزونة لعينة الأسر الحديثة وترتيبها تنازليا ٠

جدول (١) متوسطات الدرجات الموزونة
لعينة الأسر الحديثة على مقياس الاتجاهات
الوالدية

اسم المقياس	م	ع
التسلط	٤٤ر٧٨	١٤ر٦
الحماية	٤١ر٦٧	١٤ر٥
الاهمال	٣٣	١٨ر١٩
التدليل	٢٧ر٦٨	١٣ر١٥
القســــــوة	٢٧ر٤٥	١٥ر٦
الألم النفســــــى	٣٥ر٥	١٧ر٢
التذبذب	٥٦ر٧٨	٢٠ر٧
التفــــــــرقة	٢٥ر٤٥	١٥ر١٦
الـــــــــكذب	٦٦ر٧٧	٢٢ر٢٩

جدول (٢) يبين تدرج الاتجاهات تنازليا

التذبذب	٥٦ر٧٨
التسلط	٤٤ر٧٨
الحماية	٤١ر٦٧
الألم النفسى	٣٥ر ٥
الاهمال	٣٣
التدليل	٢٧ر٦٨
القسوة	٢٧ر٤٥
التفرقة	٢٥ر٤٥

التذبذب :

من الجدول السابق (٢) يلاحظ أن اتجاه التذبذب هو أعلى الاتجاهات لدى أمهات العينة المذكورة · ومؤدى هذا الاتجاه أن الأم لا تلتزم بسلوك متسق حيال المواقف الواحدة أو المتشابهة — بمعنى أنها قد تكافىء أحيانا وتهمل أحيانا على نفس السلوك ، أو قد تعاقب أحيانا ولا تعاقب فى أحيان أخرى على نفس السلوك أيضا ·

ان التنشئة الاجتماعية عملية تعلم مستمر ، وأن الأم هى المحور فى هذه العملية بما تقدم من اثابة تدعم ، أو عقاب يطفىء استجابة ما ، أو بلغة أخرى أن سلوك الأم يجعل الطفل يتوقع الحب والرضا فى مواقف تقبلها الأم ، ويتوقع الرفض والعقاب فى مواقف ترفضها الأم ، وأن الرفض والقبول من جانب الأم لا يقتصر على تقييم الطفل للمواقف الخارجية بل يمتد الى تكوين مفهومه على ذاته كموضوع للتقبل أو موضوع للرفض ·

واستجابة الأم لسلوك الطفل فى المواقف المختلفة لها أهمية كبرى فى سلوك الطفل أى فى تكوين علاقة الطفل بالأشياء والأشخاص فاذا كانت استجابة الأم غير متسقة وتتأرجح من الثواب الى العقاب والاهمال فان الطفل يصبح فى موقف العاجز عن التنبؤ بنتائج سلوكه ، نظرا لعجزه عن التنبؤ بسلوك الأم ، وهذا العجز أو الغموض فى توقع النتائج يرتبط باستثارة القلق الذى يتفاوت أثره ودوره فى الشخصية بعوامل لا مجال لذكرها ، وانما بصفة عامة فالقلق يعوق النمو السوى للشخصية ·

التسلط والحماية :

سوف نتكلم عن اتجاهى التسلط والحماية معا · ويقع الاتجاهان فى أعلى مدرج الاتجاهات بعد التذبذب ·

ومضمون هذان الاتجاهان ، أن الأم تفرض رأيها على أبنائها وتقــرر ما تراه لمصلحتهم فان كانت استجابة الابناء لهذا الفرض استجابة سلبية متقبلة كان هذا حماية زائدة من وجهة نظر المقياس ، أما اذا اعترض الأبناء على ســلوك الآباء وفرض الآباء آرائهم بالقوة فهذا هو التســـلط كما يعرفه المقياس ٠

وهنا نحلل العلاقة بين الآباء والأبناء فى هذه الشريحة الســـلوكية : يتعرض الابن أو الابنة لموقف يتطلب اتخاذ قرار معين ٠ أو اختيار موضوع من بين موضــوعات متاحة ، وهنا يتدخل الآباء باتخاذ القرار أو باختيار الموضوع بدلا من الأبناء ، وبالزام الأبناء به طواعية أو اكراها ، وبهذا يحرم الأبناء من التدريب على مواجهة المواقف التى تحتاج الى قرارات ، ومن تحمل مسئولية اتخاذ القرار ، ومن فرصة تحقيق ذاته بتحقيق أهدافه فى المواقف المختلفة ، ومن شعوره بالاستقلال والثقة بالنفس ، والقدرة على ممارســـة اختبار الواقع ، واستخدام امكانياته المتزايدة ٠

الألم النفسى والاهمال :

يصدق على هذين الاتجاهين ما صدق على الاتجاهين السابقين والألم النفسى يرتبط باثارة مشاعر الذنب ، ومشاعر الدونية وتحقير الذات لدى الابناء وممارسة اثارة الالم النفسى هى فى ذاتها اثارة القلق حيال السلوك المرفوض ، بمعنى أن الابناء اذا سلكوا بصورة لا تقبلها الأم أو لا يقبلها المجتمع فان الأم تعاقب على هذا السلوك بربطه بتهديدات من قبلتهديدها بالحرمان من الحب أو تهديدها بعقاب الله أو وصــفها من يقوم بهذا العمل بصـــفات غير مقبولة اجتماعيا ٠٠ الخ ٠٠ هذا الاتجاه من جانب الأم قد يجعل الطفل يقلع عن هذا السلوك أو يتوقع العقاب اذا سلكه مرة ثانية ولكنه لا يعطيه فرصة لتعلم بدائل للسلوك المرفوض ٠ هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فان الطفل عاجز عن التمييز بين سلوكه وذاته وبالتالى تسهم الصفات السلبية التى تذكرها الأم فى تكوين مفهوم سلبى لديه عن الذات ٠

أما الاهمال فيرتبط بعدم اصدار الآباء حكما على سلوك الأبناء سواء كان السلوك مقبولا أو مرفوضا والمعروف أن الأبناء فى مرحلة الطفولة يحتاجون لتدعيم من جانب الآباء يساعدهم على تعلم الاستجابات الجديدة ٠ فالاهمال هنا يعطل التعلم الجديد ٠ فالطفل فى نهاية الأمر يسعى الى الحصول على تأييد الآباء ورضاهم وهذا الهدف هو الذى يعطى لسلوكه بل لوجوده معنى ويشعره بالانتماء لمصدر قوة ويعطيه بداية لتعريف ايجابى عن ذاته ٠

التفـــــــرقة :

معنى هذا الاتجاه على المقياس معاملة الكبار بصورة تختلف عن الصغار، أو الأناث بصورة تختلف عن الذكور ٠

ولو أن المجتمع القطرى يعطى الذكور دورا يختلف فى بعض النواحى عن الأناث الا أن المجتمع بصفة عامة آخذ فى تغيير هذا التقسيم من حيث التعليم والعمل فى بعض المجالات ، ومن حيث الحياة الاجتماعية النشطة بين سيدات الأسر المختلفة بما يتيح للفتاة مجالات وأنشطة ترفيهية ٠

والمجتمع القطرى بصـــفة عامة لا يفرق فى قضايا أخرى مثل التفوق المدرسى وهو مطلب النمو الاساسى فى هذه المرحلة ، ففى بعض المجتمعات يكون التحصيل الدراسى أساسيا لتقييم مكانة الابن أو الابنة فى الاسرة ولكن المجتمع القطرى مازال متسامحا فى هذه الناحية بصفة عامة ، كما أن المجتمع القطرى لا يفرق بين الطبقات الاجتماعية كما تفرق بعض المجتمعات الأخرى ٠
وهنا نثير التساؤل عن المدلول السلوكى لانخفاض متوسط اتجاه التفرقة على المقياس هل هو احتجاج على اعطاء الرجل بعض الحقوق التى لاتنالها المرأة وانكار لهذه التفرقة ٠ أم يتعدى الاحتجاج الى محاولة خلق جو أسرى لتنشئة الأبناء بنين وبنات بصورة أكثر عدالة وصولا الى تغيير المجتمع نحو الأفضل ؟

ثانيا :

الهدف الثانى من البحث هو المقارنة بين اتجاهات الأمهات فى أسر حديثة واتجاهات الأمهات منذ ٢٠ ــ ٢٥ سنة كما عبرت عنها عينتين من الطالبات والطلبة ٠

سبق أن ناقشنا صعوبة استخدام عينة من الأمهات مضى على زواجهن ما يتراوح بين ٢٠ ــ ٢٥ ســنة واســـتبدال هذه العينة بعينة من الطالبات والطلبة يصفون سلوك أمهاتهن فى المواقف المختلفة على المقياس وقبل هذه المقارنة قارنا بين نتائج الطالبات والطلبة كمقياس لمدى التزام هذه العينة بالتعليمات المعطاة لها أى لقياس صدق هذه الاجابات فى التعبير عن وصف سلوك الأمهات وليست تعبيرا عن اتجاهاتهم أو تقييمهم لهذه المواقف ٠

وفيما يلى جدولا يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لعينتى الذكور والاناث على المقياس ، علما بأن أفراد العينتين أتموا المقياس كل فى كليته المنفصلة عن الاخرى ومستقلا تماما ٠

جـــــــدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت لعينتى الطالبات والطلبة على مقياس الاتجاهات الوالدية

اسم المقياس الفرعى	ذكور ٤١		إناث ٨٣		ت
	م	ع	م	ع	
التسلط	٥٣ر٣	١٣ر٦	٥٤ر١	١٥ر٥	ليس لها دلالة
الحماية	٥٢ر٨	١٦ر١	٥٢ر٨	١٧ر٥	» »
الإهمال	٣٢ر٨	١٥ر٣	٣٣ر٠٨	١٤ر٤	» »
التدليل	٤١ر٣٥	١٣ر٢	٣٩ر٥٨	١٩ر٢	» »
القوة	٤٧ر٧	٢٦ر٣	٤٩ر٤٦	٢٧ر٢	» »
ا‍لم النفسى	٥٥ر٥	١٢ر٤٩	٥٤ر٢٨	١٦ر٤	» »
التذبذب	٧٢ر٦	١٦ر٤	٧٠ر٧٨	٢١ر٤	» »
التفرقة	٥٥ر٢	١٦ر٣	٤٨ر٢	٢٢ر٧	ذات دلالة عند ٠٥ر
الكذب	٥٥ر٧٤	٢٠ر٣	٥٦ر٩	٢٢ر٢	ليس لها دلالة

يتضـــح من الجدول الســـــابق عدم وجود فروق ذات دلالة بين تقرير الطالبات والطلبة فيماعدا مقياس التفرقة ، وهذا يؤيد أن كلا من العينتين يقوم بتقرير وضعى لسلوك الأم حيال وبنائها فى المواقف التى تضـــمنها المقياس ٠

ولم يختلف عن هذه القاعدة الا مقياس التفرقة الذى أكده الذكور أكثر من الاناث لرواسب نفسية واجتماعية ٠ وقد اســـتخدمت عينة الذكور لهذا الهدف أى بهدف اختبـــار مدى اتباع المجموعتين للتعليمات المقـــدمة لهما باعتبارهما ملاحظين فقط وليسوا مقيمين لسلوك الامهات وبالتالى يكون اتفاقهما نوعا من صدق الملاحظة يمكننا من اعتبار اجابة الطالبات بديلا عن اجابات الأمهات من الأسرة القديمة (مر على زواجها ٢٠ ـ ٢٥ سنة) ٠

وبذلك نستطيع تناول الهدف الثانى من البحث الخاص بالمقارنة بين اتجاهات الاسر القديمة والاسر الحديثة ٠

ونلخص نتائج المقارنة فى جدول (٤) وهو يتضـــمن المتوســـطات والانحرافات المعيارية على المقاييس الفرعية المختلفة وقيمة ت ٠

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة ت على المقاييس المختلفة للاتجاهات الوالدية لعينتى البحث

اسم المقياس	الأسر حديثاً مر على زواجها ٦ ــ ٨ سنوات		الأسر قديماً مر على زواجها ٢٠ ــ ٢٥ سنة		قيمة ت
	م	ع	م	ع	
التسلط	٥٤,٨١	١٥,٥٢	٤٤,٧٨	٦ و١٤	فرق دال عند ٠١ر
الحماية	٥٢,٨٣	٠ و١٧	٤١,٦٧	٥ و١٤	» » ٠١ر
الإهمال	٨٠,٣٣	٤ و١٤	٣٣	١٨,١٩	لا يوجد فرق ذو دلالة
التدليل	٣٩,٥٨	٢ و١٩	٢٧,٦٨	١٣,١٥	فرق دال عند ٠١ر
القسوة	٤٩,٤٦	٢ و٢٧	٢٧,٤٥	٦ و١٥	» » ٠١ر
الألم النفسى	٥٤,٢٨	٤ و١٦	٠ و٣٥	٢ و١٧	» » ٠١ر
التذبذب	٧٠,٧٨	٤ و٢١	٥٦,٧٨	٧ و٢٠	» » ٠١ر
التفرقة	٤٨,٣٦	٧ و٢٢	٢٥,٤٥	١٥,١٦	» » ٠١ر
الكذب	٩ و٥٦	٢ و٢٢	٦٦,٧٧	٢٢,٢٩	» » ٠١ر

استخدم مقياس ت لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات العينتين على المقياس المستخدم٠ وبالكشف فى جدول ت وأمام درجة الحرية ١٢٦ كانت قيمة ت ذات دلالة عند مستوى ثقة ٠١ر هى ٢٫٦١٧ ، ولما كانت قيمة ت التى حصلنا عليها أكبر من هذه القيمة فى المقاييس الآتية : التسلط ، الحماية ، التدليل ، القوة ، الألم النفسى ، التذبذب ، التفرقة كان الفرق دالا ٠ أما بالنسبة لمقياس الكذب فقد كان الفرق دالا عند نسبة ثقة ٥ر٠ ولم يتبين وجود فرق ذو دلالة على مقياس الاهمال ٠

مما تقدم نتبين أن هناك فروقا دالة احصائيا بين اتجاهات الأمهات فى مواقف التنشئة الاجتماعية فيما مضى (٢٠ ــ ٢٥ سنة مضت) وبين اتجاهات

الامهات فى الاسر الحديثة (٦ـ٨ سنوات) ٠ هذا من ناحية وبالنسبة لاتجاه التغير نحو السواء فجميع المقاييس التى حدث فيها تغير تشــير أنه تغير بالنقصان أى أن الأم فى الاسرة الحديثة لم تعد تمارس الاتجاهات اللاسوية بنفس التكرار الذى كانت تمارسها الأم فى الأسرة القديمة ٠ وعلينا هنا ألا نحمل النتائج أكثر مما تحتمل فقد حدث تغيرا فى مقياس الكذب وفى الاتجاه المضاد ٠ اذ ارتفع مقياس الكذب لدى أفراد عينة الاسر الحديثة ارتفاعا ذا دلالة احصائية عند نسبة الثقة ٠٥ر وهذا اعتبار أساسى فى تفسير الاستدلالات الاحصائية تفسيرا سلوكيا ٠

وفى ضوء الصورة السابقة هل كان لزاما على الباحثة الاستغناء عن كل ورقة اجابة يزيد فيها معدل الكذب عن نسبة ما ؟ أم أن تعتبر مقياس الكذب ليس اتجاها نحو الاجابة فقط بل اتجاها يعبر عن مضمون سلوكى أشمل من موقف الاختبار ٠

وقد فضلنا الرأى الثانى ٠

وهذه النتائج قد تشير الى حدوث تغير فعلى فى سلوك الأمهات فى مواقف التنشئة المختلفة نتيجة لانتشار التعليم ووسائل الاعلام من صحافة واذاعة وتليفزيون والانفتاح المتزايد سواء فى سفر أهل البلاد الى الخارج أو الى وجود وافدين من دول أخرى الى داخل البلاد وما يترتب على هذا من تفاعل اجتماعى ٠

وان البيئة الجــديدة طرحت متطلبات جديدة ومطالب نمو جديدة كان التغير فى الاتجاهات استجابة طبيعية لها ٠

واذا اخذنا الجانب الآخر من التفسير فنقول أن أفراد عينة الأسر الحديثة لكثرة تعرضهم لخبرات متنوعة من مصادر مختلفة أصبحوا على علم بما هو أكثر قبــولا وأكثر توافقا من أساليبهم فى التنشئة وبالتالى كانت اجابتهم فى ضوء ما يجب أن يكون عليه السلوك وليس كما يسلكوا فعلا حيال أبنائهم الأمر الذى يظهر على أغلب والأعم فى ارتفاع مقياس الكذب بدرجة ذات دلالة ٠ وان كان الأمر كذلك فما دلالته السيكولوجية ؟ هل كان التغير تغيرا فى السلوك أم أنه كان فى الغالب منصبا على الاستجابة اللفظية ؟ واذا كنا نشك فى وجود تغير حقيقى على المستوى السلوكى فهل نشك فى وجود تغير على المستوى الفكرى ؟ وحتى اذا سلمنا أن أفراد عينة الأسر الحديثة يمارسون اتجاهات تختلف عما يدعونه فهل نفسر هذا بأنهم يعيشون مرحلة الصراع بين القديم الذى يعرفونه وبين الحديث الذى يستهدفونه فى سلوكهم ٠

وقد يعود بنا الحديث عن هذه المقارنة الى المناقشة عن الاتجاه اللفظى والاتجاه الاجرائى ٠

وفى ضوء التزامنا بأن كل ما يصدر عن الفرد من تعبير لفظى أو غير لفظى انما يدل على شخصيته بصورة ما فاننا نستخلص من النتائج السابقة أن تعرض الأمهات فى الأسر الحديثة الى عوامل التغير الاقتصادى والاجتماعى أدى الى تغير فى استجاباتهم فى مواقف التنشئة الاجتماعية ٠

بعد مناقشة الفروق بين الاتجاهات المختلفة لدى المجموعتين نورد فيما يلى الترتيب التنازلى للاتجاهات المختلفة لديهما ٠ كما هو مبين فى الجدول الآتى :

جـــــدول (٥)

الترتيب التنازلى للمقابيس الفرعية على مقياس الاتجاهات الوالدية لدى عينتى الأسر القديمة الاســـر الحـــديثة

ترتيب الاتجاهات فى الأسر الحديثة		ترتيب الاتجاهات فى الأسر القديمة	
التذبذب	٥٦ر٧٨	التذبذب	٧٠ر٧٨
التسلط	٤٤ر٧٨	التسلط	٥٤ر١٨
الحماية	٤١ر٦٧	الألم النفسى	٥٤ر٢٨
الألم النفسى	٣٥ر٥	الحماية	٥٢ر٨٣
الإهمال	٣٣ر	القوة	٤٩ر٤٦
التدليل — القوة	٢٧ر٦٨	التفرقة	٤٨ر٢٦
القوة	٢٧ر٤٥	التدليل	٣٩ر٥٨
التفرقة	٢٥ر٤٥	الإهمال	٣٣ر٠٨

يتضح من الجدول السابق أن اتجاهى التذبذب والتســـــلط يحتفظان بوضعهما بالنسبة لباقى الاتجاهات ٠ وبالنسبة للحماية الزائدة والألم النفسى فاننا نجد أن الأسر القديمة كانت تمارس الاتجاهين بنفس الدرجة من التكرار تقريبا فى حين أن الأسر الحديثة تمارس الحماية بدرجة أكبر من ممارســـة الاتجاه نحو اثارة الألم النفسى ٠ وقد يعكس هذا الاتجاه تغيرا فى مفهوم الذات لدى الأم ٠ فالأم التى تمارس الحماية بصورة أكبر من حيث الوضع النسبى

وليس من حيث التكرار المطلق ترى نفسها قادرة على اصدار القرارات الملزمة للابناء، وهى فى ذ لك لا تكتفى بتأنيب الأبناء أو تحقيرهم بل هى تلزمهم • وهذا يرتبط بالتغير الحادث فى دور الأم بالنسبة لمسئوليتها عن تربية أبنائها ، مسئولية لا يشاركها فيها العمات والجدات نظرا للبناء الحديث للأسرة المتطورة وتقسيم الأدوار بها •

ومن الملاحظ أيضا أن اتجاه الاهمال أكثر الاتجاهات تغيرا فهو يقع فى المرتبة الرابعة بالنسبة لعينة الأسر الحديثة وفى المرتبة الثامنة بالنسبة لعينة الأسر القديمة • ومؤدى هذا أن الأمهات فى الأسر الحديثة يفضلن الامتناع عن اصدار حكم على سلوك الأبناء فى بعض المواقف عن اتجاه مثل التدليل أو القسوة ، فى حين أن الأمهات من الأسر القديمة كانوا يفضلون اتجاه القسوة حيال بعض المواقف عن اتجاه التدليل أو الاهمال •

وقد يتفق هذا الاتجاه مع ما يشيع من آراء تتردد فى وسائل الاعـــلام عن منح الحرية للنشء ، والامتناع عن العقاب البدنى أو التهديد به (وهذا ما يتضمنه اجرائيا اتجاه القسوة على المقياس) •

التدليل والقسوة فى عينة الأسر الحديثة يحتـــلان المكانة الســـادسة والسابعة ولا فرق بينهما تقريبا فى حين أن القسوة فى عينة الأسر القديمة تحتل المكانة الخامســـة ، أى أن الأمهات فى الأســـر الحديثة لا يفضـــلن الالتجاء للعنف كوسيلة للتقويم بنفس الدرجة التى تفضلها الأمهات فى الأسر القـــــــــديمة •

التفرقة سبق أن ناقشنا اتجاه التفرقة وهنا نلاحظ مبالغة الأمهات من عينة الأسر الحديثة فى اهماله فيقع فى المكانة الثامنة فى حين يحتل المكانة السادسة بالنسبة لعينة الأسر القديمة • ويرجع هذا الى تغير فعلى فى نظرة الأم الى الولد والبنت والى التغـــــير الفعلى فى دور البنت فى المجتمع بحقها فى التعلم والتوظف والمشاركة الاجتماعية التى تسمح بها التقاليد المرعية فى المجتمع •

خاتمــة

هذا البحث يقرر واقعا بحياة المجتمع ولا يضع معايير لما هو صواب أو خطأ فالاتجـاهات الوالدية جزء من بناء متكامل فى الأســرة والمجتمع ، ولايستطيع الباحث أن يعرض تقديرا يراه مناسبا كما يجب أن تكون عليه مثل هذه الاتجاهات ٠

أن أهمية مثل هذه الدراســة ترجع أولا الى تعريف العاملين بالمجال بالصورة الراهنة لما تمارسه الأم القطرية تجاه أبنائها من اتجاهات تســهم بصورة حاسمة فى تكوين شخصية الجيل ، والحقيقة الثانية أن مثل هذه الاتجاهات قابلة للتعديل ٠

بقى أن نطرح السؤال عن مدى تحقيق هذه الاتجاهات للأهداف التربوية العامة ، هل هذه الاتجاهات هى المطلوبة لتكوين جيل فى مجتمع حديث يواجه مواقف متجددة متغيرة ، ومطلوب منه فى كل لحظة اصدار قرار ٠

ما دور المدرسة وخاصة الابتدائية فى التعامل مع أبناء هذه التنشئة الاجتماعية والى أى مدى تتكامل وظائف المدرسة مع وظائف الأسرة والى أى مدى تعوض وظائف المدرسة وظائف الأسرة ٠

وليس من السهل فى هذا النوع من المقاييس وضع حدود فاصلة لمعنى الدرجات بحيث نرى أن الأسرة تمارس اتجاه ، بطريقة صحية ، وتمارس اتجاها آخر بطريقة غير صـــحية فظروف المجتمع هى التى تقـرر اذا كانت ممارسة اتجاه ما بدرجة ما يناسب البناء العام للمجتمع أو لا يناسبه ، وهنا نشير اننا اذا اقتنعنا بدور التنشئة الاجتماعية كمتغير هام فى شخصية الابناء فعلينا أن نخطط لدراسة علاقة هذا المتغير ببعض مشكلات التلاميذ فى المدرسة كالاهمال والتسرب ، وضعف التحصيل ، واثارة الشغب ، مثل هذه البحوث لن تنهى المشكلات ولكنها قد تلقى ضوءا يساعد فى توجيه الآباء والمدرسين لما يمكن عمله لرفع كفاءة التربية عامة التى تساوى رفع كفاءة القوة البشرية فى المجتمع المعاصر ٠

المراجع العربية

السيد محمد خيرى : الاحصاء فى البحوث النفسية والاجتماعية ـ دار الفكر العربى ـ ١٩٥٦ ـ القاهرة

جهينه سلطان سيف : الالتقاء الحضـــارى وأثره فى تغير البناء الاجتماعى للأسرة فى قطر .
رسالة ماجيستير غير منشورة ١٩٧٥ ـ كلية الآداب ـ جامعة القاهرة ـ القاهرة .

صفاء الأعسر : دراسة تجريبية للفروق الجنسية فى الجمود .
رسالة ماجيستير غير منشورة كلية الآداب ـ جامعة عين شمس ١٩٦٤ .

العلاقة بين التفاعل الاجتماعى والجمود فى الشخصية ـ القاهرة ١٩٧٠

1. BEIN, D.J., An Experimental Analysis of Self-Persuasion, J. Exper. Soc. Psychol., Vol. 1, 1970.
2. BREHN, J.W., and COHEN, A.R., Explorations in Cognitive Dissonance, 1962, Wiley, New York.
3. ——————— Post Decision Changes in Desirability of Alternatives, J. of Norm. Soc. Psychol., 1956.
4. BRUNING, J. KINTZ, B., Computational Handbook of Statistics, Scott, Foresman and Co., 1968, Illinois, U.S.A.
5. COLLINS, B., Social Psychology, 1970, Addison Wesley Pub. Co., New York.
6. DE FLEURS, M.L., and WESTIE, F.R., Verbal Attitude and Overt Acts : An Experiment on the Salience of Attitudes, American Sociological Review, 1958, Vol. 23.
7. FESTINGER, L., A Theory of Cognitive Dissonance, Evanston, Ill., Row, Peterson, 1957.
8. ——————— and CARLSMITH, J. M., Cognitive Consequences of Forced Compliance, J. of Abnormal Social Psychol., 1959, Vol. 58.
9. Gergen, K., Social Psychology, Explorations in Understanding, Random House, New York, 1974.

10. KATZ, D., The Functional Approach to the Study of Attitudes, Public Opinion Quarterly, 1960, Vol. 24.

11. KRECH, D., CRUTCHFIELD, R., Individual in Society, Mc Graw-Hill Pub., 1962.

12. OSGOOD, C.E., and TANNENBAUM, P.H., The Principle of Congruity in the Prediction of Attitude Change, Psychological Review, 1955, Vol. 62.

13. ROBINSON, J., ATHONASIAN, R., HEAD, K., Measures of Occupational Attitudes and Occupational Characteristics, Institute for Social Research, University of Michigan, Ann. Arbor, Michigan, 1973.

14. SAMPSON, E. S., Social Psychology and Contemporary Society, John Wiley and Sons, New York, 1971.

15. SANFORD, N., The American College, John Wiley and Sons, New York, 1962.

16. WESLY, ELIZABETH, Rigidity Scale in Measures of Social Psychological Attitudes, Robinson, J.P., Shaver, R., Institute for Social Research, The University of Michigan, Ann. Arbor, Michigan, 1973.

الباب الثاني

بعض مظاهر التوافق فى مرحلة المراهقة

فى مجتمعى قطر والبحرين

نبدأ التقديم لهذين البحثين من مسلمة : أن الثروة البشرية أغلى من أن تهدر وان كانت الدول تتحمل الخسائر المادية فليس فى امكانها تحمل الخسائر فى مصادرها البشرية • ويقع على المسئولين عن الشباب فى المجتمع جانبا كبيرا من مسئولية الحفاظ على الثروة البشرية وتنميتها ، واحد السبل الرئيسية لتحقيق هذا الهدف هو التخطيط لرفع كفاءة المدرسة الحديثة لتضطلع بمهامها فى هذا الصدد وتنشر خدماتها فى النواحى المعرفية والشخصية والتنموية •

والبحوث التالية تنصب على دراسة بعض مظاهر التوافق المدرسى والشخصى للفتاة فى قطر والبحرين فى المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية • وتقابل مراحل الانتقال من المراهقة الى النضج وهى مرحلة حاسمة فى حياة الفتاة •

البحث الاول : دراسة استطلاعية مقارنة لمشكلات الفتاة فى مرحلة المراهقة فى المجتمع القطرى والبحرينى •

البحث الثانى : الرضا المدرسي لدى الطالبات القطريات وغير القطريات فى المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية فى المجتمع القطرى •

البحث الثالث : بعض المتغيرات المرتبطة بالتحكم الداخلى والخارجى
Enternal, External locus of control IEC



مقدمـــة

قبل أن نعرض للبحثين الراهنين نذكر اتجاهات الدراسة فى هذا المجال كما لخصـــتها Harrocks ١٩٧٦ ، ترى الكاتبة أن هناك ثلاثة اتجاهات أساسية هى :

الاتجاه الاول : حصر المشكلات التى تواجه المراهق ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن البيئة التى يعيش فيها المراهق تطرح المشكلات وتتسير مطالب النمو التى على المراهق أن يحققها ـ ويهتم التربويون وعلماء النفس الاجتمـــاعى والانتروبولوجيون بهذا الاتجاه ٠

الاتجاه الثانى : يركز أصحاب هذا الاتجاه على المراهق ويعتبرون البيئة التى يعيش فيها مسرحا يطرح عليه مشكلاته ، ويهتم أصحاب هذا الاتجاه بدراسة العمليات النفسية الفردية مع عدم اغفال البيئة ، ويهتم بهذا الاتجاه علماء الطب النفسى وعلم النفس الاكلينيكى ٠

والواقع أن هذين الاتجاهين متكاملان ، الا أن بؤرة الاهتمام تختلف فى الاول عنها فى الثانى ٠

الاتجاه الثالث : يقتصر أصـــحاب هذا الاتجاه على رصـــد الظواهر السيكولوجية فى هذه المرحلة دون ردها الى عوامل خاصة بالفرد أو عوامل خاصة بالبيئة ٠

وتدور الاتجاهات الثلاثة فى محاور النظريات الاساسية فى المراهقة ونلخصها فيما يلى :

أولا : نظرية التطور ويمثلها جيزيل وتهتم بالتغيرات فى النمو تبعا لعامل الزمن ، وتركز على دراسة المتوسطات كمعدلات عامة للنمو وهذا ما أثار نقد كثير من العلماء لها ٠

ثانيا : نظرية التحليل النفسى وهنا نورد ملخصا لما ذكرته آنا فرويد ١٩٦٠ من أن أصحاب نظرية التحليل لم يقدموا حقائق عن المراهقة ترضى الآباء والتربويين اذ أن هذه المرحلة لم تلق ما لاقته فترة الطفولة أو النضج من اهتمام المحللين ، ويعتبر أرنست جونز أول من عبر عن تفكير فرويد عن المراهقة حين كتب أن خبرات المراهقة احياء لخبرات الطفولة ٠

ولكن جاء بعد ذلك المحدثون من علماء التحليل النفسى أمثـال فردم ، سلفان ، هورنى الذين اهتموا بتفاعل المراهق مع بيئته فى هذه المرحلة ، واهتموا بما يتعرض له المراهق من توتر وما يقـوم به من أساليب سلوكية لتحقيقه • ويرى أصحاب هذه النظرية أن مرحلة المراهقة هى مرحلة نضج الذات واختبارها على محك الواقع •

ثالثا : نظرية المجال : يرى ليفين أن السلوك محصلة لعوامل متداخلة خاصة بالفرد ومطالب الموقف ، وبالتالى فان كل فرد يعيش فى مجال من ويرى أصحاب هذه النظرية أن مرحلة المراهقة هى مرحلة نضج الذات واختبارها حاجاته ودوافعه والمنبهات الموجودة فى المجال ويرى أن فى كل مجال حواجز تعوق الفرد عن الوصول الى اهدافه وتشعره بالاحباط وأنه يبذل كل مالديه من امكانيات لتخطى هذه الحواجز والعقبات •

رابعا : مطالب النمو : استخدم هافجرست هذا المفهوم ثم نقله أحمد زكى صالح فى كتابه عن التعليم الثانوى ١٩٧٢ ويقصد به أن الفرد فى كل مرحلة من مراحل النمو تكون لديه مطالب أو حاجات لابد أن يشبعها ليحقق التوافـق فى هذه المرحلة ويمهد للنمو والتوافق فى المراحـل التالية وهـذه الحاجات أو المطالب لها مصادر ثلاث •

** مطالب النمو البيولوجى

** مطالب النمو الاجتماعى

** مطالب النمو الفردى

فاذا ما توفرت للفرد الظروف الملائمة لتحقيق حاجاته فانه يحقق التوافق، وهنا لابد أن نشير الى اهمية البيئة الاجتماعية فى استثارة مطالب النمـو ودورها الأساسى فى توفير العوامل والشروط التى تمكن الفرد من تحقيقها ، وقد تبين من دراسـات سابقة أن المجتمعـات سـريعة التغير مثل مجتمعاتنا النامية تستثير فى الفرد بعض مطالب النمو التى لا تملك وسائل اشباعها ، وهنا يتعرض الأفراد لمواجهة بعض مشكلات التوافق الناجمة من اسـتثارة مطلب للنمو وعدم توفر وسائل الاشباع •

وتهدف الباحثه فى هذه الدراسة الى التعرف على مشكلات الفتاة المراهقة كنقطة بدء فى تطوير وظيفة المدرسة فى المجتمع باعتبارها نظاما اجتماعيـا يوفر لاعضائه تحقيق أقصى ما يمكن من مطالب النمو ، ويقوم ببعض الوظائف

---

* بعض المراجع تشير اليها كاعمال غائين ترجمة
Developmental Tasks

التعويضية تحقيقا لهدف النمو المتكامل لشخصية الفتاة ـ فالمدرسة التى تهدف الى التعليم المعرفى قد انتهى دورها ليفسح المجال للمدرسة القادرة على تنمية الشخصية بصورة متكاملة ٠

واذا كنا نستخدم كلمة مشكلات فذلك لانها لغة اصطلاحية فى مجال الدراسات النفسية ولا تعنى بالضرورة صعوبة فى التوافق ، وانما تعنى المواقف التى تواجهها الفتاة المراهقة فى الحيـاة اليوميـة والتى تتطلب منها الاسـتعداد لمواجهتها والتوافق معها ، وهى مشكلات متنوعة من حيث مجالاتها وشدتهـا واستمراريتها ٠

وقد سبقت هذه الدراسة دراسات متعددة للتعرف على مشكلات الشباب سواء فى العالم الغربى أو مجتمعاتنا العربية وقد استخلصـت بعض مطـالب النمو العامة نذكر منها دراسة عرضتها Bennett ١٩٦٣ واستخلص منها مطالب النمو الاتية بالنسبة لمرحلة المراهقة المبكرة ٠

أولا : تحقيق نموذج مناسب من الاستقلال ليبدأ المراهق التحـرر من الكبـار ٠

ثانيا : تحقيق نمط مناسب من الاخذ والعطاء خارج حدود الاسرة

ثالثا : تكوين انتماءات جديدة خارج حدود الاسرة ٠

رابعا : زيادة الاهتمام بالتمييز بين الصـواب والخطأ وسـرعة نمـو الضـمير ٠

خامسا : زيادة نمو الشعور بخصائص الذات الجسمية والسيكولوجيـة والاجتماعيـة ٠

سادسا : النمو الجسمى السريع وما يصاحبه من تعلم انشطة ومهارات جسمية حركية ٠

سابعا : نمو الاتجاه التجريدى فى التفكير والقدرة على المعالجة الرمزيـة والقدرة على تكوين المفاهيم والربط بين الاحداث وأسبابها ٠

ثامنا : زيادة الاهتمام بالعالم والانشغال بقضايا اساسـية كالقضايا الدينية والفلسفية ٠

وبالنسبة لمطالب النمو فى مرحلة المراهقة فقد ذكر نفس المرجع المطالب الاتيــــة :

أولا : تحقيق علاقات اجتماعيــة ناضــجة بأفراد من نفس الجنس ومن الجنس الآخــر ٠

ثانيا : القيام بالدور الاجتمــاعى الخاص بجنس معين ، وهنا يحــدث بعض‌الصراع فى الادوار بالنسبة للفتاة ، هل تسلك تبعا للصورة التقليديــة للفتاة وبالتالى تهتم بالنواحى الانثوية من الدور الاجتماعى أم تسلك تبعــا للصورة العصرية كقوة عاملة تركز على النواحى العملية من الدور الاجتمــاعى للفتـــاة ٠

ثالثا : تقبل صورة الذات الجسمية ٠

رابعا : تخطى مرحلة الصراع بين الاستقلال والاعتماد وتحقيق الفطام العاطفى عن الوالدين وتخطى مشاعر التناقض الوجدانى ٠

خامسا : التخطيط للمستقبل المهنى ٠

سادسا : التخطيط للزواج‌وتكوين اسرة ٠

سابعا : تنمية المواهب والقدرات اللازمة للحياة فى المجتمع ٠

ثامنا : نضج الضمير الاجتماعى ٠

تاسعا : تحقيق التوصل لسلوك اجتماعى ناضج يتسم بتحمل المسئولية ويتضمن نظاما قيميا واخلاقيا يكون أساسا لتوجيه الذات ٠

ويعرض Davis ١٩٦٦ لمطالب النمو عرضا يتفق كثيرا مــع مــا عرضته Bennett ويتلخص فى النقاط التالية :

أولا : نمو مفهوم الذات بكل نواحى القدرة والعجز وتقبل هذا المفهوم ٠

ثانيا : القدرة على التعامل مع الآخرين على أساس الاخذ والعطاء ٠

ثالثا : نمو القدرة على التحكم فى الذات ٠

رابعا : التدريب على وضع اهداف والسعى نحو تحقيقها ٠

خامسا : قبول تحديات الواقــع ٠

سادسا : تعلم مهارات وكفاءات جديدة ونمو القدرة على الانجاز ٠

سابعا : المرونة الانفعالية والقدرة على تحمل الاحباط ٠

ثامنا : تحقيق التوافق مع الوالدين والكبار ٠

تاسعا : القدرة على تقييم الاشياء ٠

عاشرا : القدرة على اتخاذ القرار والالتزام به ٠

وفى البيئة العربية قام احمد زكى صالح بدراسة مطالب النمو لدى الشباب المصرى فى المرحلتين الاعدادية والثانوية واستخلص منها مطالب نمو خاصة بالمجتمع المصرى فى هذه المرحلة نوجزها فى رؤوس موضوعات هى : ـ

أولا : مطالب النمو المرتبطة بالنواحى الجسمية ٠

ثانيا : مطالب النمو العقلى المرتبطة بالاداء العقلى والذكاء وغيرها من المفاهيم العقلية ٠

ثالثا : مطالب النمو الاجتماعية والاقتصادية اللازمة للتوافق مع مجتمع القرن الواحد والعشرون ٠

رابعا : مطالب النمو الشخصى والانفعالى ٠

كما قامت منيرة احمد حلمى بدراسة عن مشكلات الفتاة وحاجاتها الارشادية ١٩٦٥ ٠

وقام عماد سلطان ١٩٦٩ ببحث فى نفس المجال فى المركز القومى للبحوث الجنائية والاجتماعية ٠

فمطالب النمو لدى المراهقين قد أثارت اهتمام الباحثين شرقا وغربا ، حيث انها ولا شك موضع اهتمام تنظيمات اجتماعية متعددة مثل الاسرة والاعلام والهيئات الدينية، ويهمنا فى هذا الصدد التركيز على مسئولية المدرسة كنظام يسهم فى تحقيق مطالب النمو لدى أفراده، فاذا استطاعت توفير العوامل المسهمة فى الاشباع أمكن مساعدة الطالبات على تحقيق مطالب النمو وبالتالى تحقيق التوافق فى مرحلة راهنة والتقدم نحو مرحلة تالية ٠

واذا كانت هذه هى مسئوليات المدرسة بصفة عامة فهى مسئولية المدرسة فى قطر بصفة خاصة فالمجتمع القطرى مجتمع حديث يعبر مسافات من التكنولوجيا فى خطوات يصعب على التقدم الاجتماعى اللحاق بها ، وبالتالى فعلى المدرسة فى قطر ان تضطلع بوظائف تعويضية مقابل هذا التفاوت بين التقدم التكنولوجى والتقدم الاجتماعى ٠

البحث الأول

دراسة استطلاعية مقارنة لمشكلات الفتاة فى مرحلة المراهقة فى المجتمع القطرى والبحرينى

مقدمـــــة

** ان لكل مرحلة من مراحل الحياة مطالب للنمو · اذا اتيح تحقيقها حقق الفرد التوافق والرضا فى هذه المرحلة وتقدم لمراحل التالية (ولا نغفل هنا ما بين المراحل من اتصال وتفاعل) ·

** ان مرحلة المراهقة التى تقابل المرحلتين الاعدادية والثانوية مرحلة تغير شامل فى كل جوانب الشخصية ·

** ان المدرسة نظام اجتماعى تربوى متكامل تتخطى مسئولياته نقل المعلومات الى تنمية الشخصية ·

** ان التخطيط التربوى لابد ان ينطلق من الوظيفة التكاملية للمدرسة ولا يقتصر على النواحى التعليمية ·

** ان المجتمعات النامية تستثير لدى أبنائها بعض مطالب النمو التى لا تملك امكانيات اشباعها ·

** ان المدرسة فى بعض المجتمعات النامية ـ التى تستثير مطالب للنمو ولا تملك وسائل تحقيقها ـ يمكنها ان تقوم ببعض الوظائف التعويضية ـ ونقصد بها تلك الوظائف التى لا تقع اصلا ضمن اختصاصات المدرسة وانما تقع ضمن اختصاصات تنظيم اجتماعى آخر ·

** ان المدرسة نظام اجتماعى يتطور وفق حاجات المجتمع ·

تحديد موضوع البحث وأسئلته :

يستهدف هذا البحث دراسة المشكلات الصحية والمدرسية والعائلية والاقتصادية الشخصية والانفعالية عند طالبات المرحلة الاعدادية فى دولة البحرين ودولة قطر ، كما يستهدف دراسة المشكلات الصحية والاقتصادية ومشكلات الفراغ والتوافق الاجتماعى ، والمشكلات الانفعالية ، والمشكلات الدينية والاخلاقية ، ومشكلات الاسرة ، والتوجيه التربوى والمهنى والعمل المدرسى ، والمنهج الدراسى فى المرحلة الثانوية وذلك للاجابة عن الاسئلة التالية :

١ – ما متوسط عدد المشكلات لدى أفراد العينتين فى المجالات المختلفة، وما الفروق بين هذه المتوسطات ومتوسطات المشكلات لدى عينتين سبقت دراستهما فى مصر وفى الولايات المتحدة الامريكية؟

٢ – ما أوجه التشابه وأوجه الاختلاف فى المشكلات فى مجالات التوافق المختلفة بين العينتين الخليجيتين فى المرحلتين الاعدادية والثانوية .

العينـــــة :

ضمت عينة البحث مجموعات من طالبات المرحلتين الاعدادية والثانويـة فى كل من قطر والبحرين ٠ وقد روعى فى العينات ان تشمل المرحلة باكملهـا وقد اختيرت على اساس عشوائى من حيث تحديد المدرسة أو تحديد الفصول من كل مدرسـة ٠

وفيما يلى جدولا يبين توزيع العينات الاربعة ومتوسط السن فى كل منها

جـــــدول (١)

عينة البحث فى قطر والبحريـن

موزعة حسب مرحلة التعليم ومتوسط السن

	المرحلة الاعدادية	المرحلة الثانوية
ن	١٦٢	١٠٤
م	١٦ر٣٢	١٩ر٢٧
ن	٧٠	٧٠
م	١٤ر٧٦	١٧ر٤٩

من الجدول السابق نتبين وجود فروق بين متوسطات السن فى عينتى الاعدادى والثانوى ، فعينتى قطر أكبر سنا من عينتى البحرين وتبعا لتقسيم مراحل المراهقة الذى أوردته منيرة حلمى ١٩٦٥ والذى تميز بين المرحلة مـن (١٤٠ – ١٧) والمرحلة من (١٧ – ٢٠) فاننا نجد أن عينة مرحلة الاعداديـة فى البحرين تقع فى بداية المرحلة الاولى وعينة قطر تقع قرب نهايتها ، ونفس الشىء بالنسبة لعينة المرحلة الثانوية حيث نجد أن عينة البحرين تقع قرب

بدايتها وعينة قطر قرب نهايتها • ولكن بصفة عامة فالمرحلة الاولى تضـــــم عينتى الاعدادية والمرحلة الثانية تضم عينتى الثانوى •

وفى ضوء طريقة اختيـارنا ـ للعينتين بحيث اشـتملا على السـنوات المختلفة للمرحلتين فنحن مطمئنين الى ان العينتين تمثلان على درجة كبيرة من الدقة المرحلتين • وفى ضوء هدف البحث فاننا نسعى للتعرف على مشـكلات المدرسة الاعدادية والثانوية بصرف النظر عن السن فالهدف هو دراسة الواقع الفعلى تمهيدا لتقديم برنامجا ارشاديا وهنا لابد لنا من وقفه لالقاء الضــوء على بعض المتغيرات العامة فى المجتمعين القطرى والبحرينى •

ان هذين المجتمعين بالرغم مما بينهما من تشابه وقرب جغرافى الا ان لكل منهما ظروفا خاصة ، ان قطر والبحرين ينتميان الى مجتمع اسلامى عربى كبير ، الى ثقافة خليجية عامة فى المنطقة الا ان الظروف الاقتصادية وما يترتب عليها من نتائج اجتماعية تختلف فى كل من المجتمعين ، فهنـاك اختلاف فى المصدر الاساسى للثروة ، واختلاف فى مستوى الدخل القومى فى كلا الدولتين اذ ان معدل الدخل القومى فى قطر أعلى من البحريـن ، أما بالنسـبة للتنمية البشرية فقد سبقت البحرين قطر فى نشر التعليم حيث بدأ التعليم فى البحرين قبل قطر بسنوات عديدة •

وقد انعكس هذا على نواحى اجتماعية هامة اذ أصبح معظم العاملين فى الدوائر الحكومية من أهل البحرين على العكس فى قطر فنسـبة العـاملين من العرب غير القطريين تفوق مقابلها فى البحرين •

ويهمنا هنا بصفة خاصة أمر التعليم فان القائمين على أمر التعليـم فى البحرين من أهالى البلاد فى الأغلب سواء فى المرحلة الابتدائية أو الاعداديـة ومعظم المرحلة الثانوية ، فى حين أن قطر يقوم بالتدريس فى المرحلة الابتدائية فقط مدرسات من أهل البلاد فى حين أن القوة الفعلية فى المراحـــل الاعدادية والثانوية من غير القطريات • ونستثنى من ذلك خريجات كلية التربية بجامعة قطر الذين بدأوا العمل فى المدارس منذ عام ١٩٧٨/٧٧ •

والاثر الاجتماعى الثانى أن نسـبة الطالبـات من غيـر أهـل البلاد فى البحرين أقل كثيرا عن مقابلها فى قطر وهذا ولا شك يؤثر فى التفاعل الاجتماعى داخل المدرسة •

والاثر الاجتماعى الثالث أنه نظرا لتنوع الاعمال المتاحة أمام الفتـاة فى البحرين وكثرة عدد المتعلمـات أصـبح هناك تنافس فى الوظـائف ، وكذلك مجالات متعددة للاختيار المهنى •

فى حين ان عمل الفتاة فى قطر يقتصر على التعليم والتمريض ٠

وهنا لابد ان نتحفظ فى التفسير فنحن لا نطلق تعميما عن بحثنا ولكن نقرر واقعا فى عينتين راعينا فى اختيارهما الموضوعية وتمثيل المجتمع الاصلى بقدر الامكان ٠

اداة البحث :

استخدمت قائمة مونى للمشكلات ، وقد وضعت هذه القائمة سنة ١٩٤٠ مرثم ادخلت عليها بعض التعديلات سنة ١٩٥٠ ومنذ ذلك الحين وهى تستخدم كاداة مسحية للتعرف على مشكلات الشباب وقد استخدمتها فى مصر منيرة حلمى ومصطفى فهمى ثم تبعهم آخرون كما سبق الذكر وادخلت عليها تعديلات فى الصياغة لتناسب البيئة المصرية — وحسبت معاملات الثبات باستخدام اعادة الاختبار وكان معامل الثبات ٩٦ر ٠

وقائمة مونى لها صورتان احدهما للمرحلة الاعدادية وتتضمن ١٨٠ بندا مقسمة الى ستة مجالات من المشكلات هى :

١ — مشكلات صحية

٢ — مشكلات مدرسية

٣ — مشكلات عائلية

٤ — مشكلات اقتصادية

٥ — مشكلات شخصية

٦ — مشكلات انفعالية

وكل مجال من هذه المجالات يتضمن ثلاثون مشكلة ٠

والصورة الثانية للقائمة خاصة بالمرحلة الثانوية وتتضمن ٢٦٤ بند مقسمة الى احدى عشر مجالا من المشكلات هى :

١ — مشكلات صحية

٢ — مشكلات اقتصادية

٣ مشكلات الفراغ

٤ – مشكلات الجنس الآخـر

٥ – مشكلات انفعالية ٠

٦ – مشكلة التوافق الاجتماعى

٧ – مشكلات الدين والاخلاق

٨ – مشكلات التوجيه التربوى والمهنى

٩ – مشكلات الاسـرة

١٠ – مشكلات العمل المدرسى

١١ – مشكلات المنهج والدراسة ٠

وكل مجال من هذه المجالات يتضمن اربعة وعشرون مشكلة وقد راجعت الباحثة القائمة قبل استخدامها فى المجتمع القطرى لاسـتبعاد البنود التى لا تتناسب مع المجتمع ففى المرحلة الاعدادية استخدمت القائمة كما هى ٠

أما فى المرحلة الثانوية فقد حذف الجزء الخاص بالعلاقة بالجنس الآخر حيث ان المجتمع لا يسمح بالاختلاط أصلا ٠

وكذلك الغيت بعض البنود الاخرى التى لا تتناسـب وظروف المجتمـع مثـال : احتاج الى مال أكمل به تعليمى العالى ٠

والواقع ان الدولة فى قطر تدفع مرتبا شهريا لطالبات الجامعة ٠

لا تتاح لى فرص كافية للذهاب الى السينما ٠

لم يكن يوجد فى الدوحة بقطر وقت اجراء المقياس سينما للعائلات ولو انه يوجد الآن ٠

دراسة الصدق والثبات :

اكتفت الباحثة بالنسبة للصـدق بصـدق المضـمون وبتعاون المجيبات وبالنسبة للثبات فقد كان معامل الثبات ٨٧ر وقد حسب باعادة الاختبار على ٢٧ طالبة بالنسبة للاعدادية ، وبالنسبة للثانوى ٩٢ر وقد حسب بطريقة الاعادة على ٢١ طالبـــة ٠

وقد آثرت الباحثـة التبسـيط فى اجـراء المقيـاس ولذلك اقتصـــرت

التعليمات على وضع علامة أمام المشكلة التى تشعر الطالبة انها تعبر عنهـــا أصدق تعبير .

والاصل فى المقياس ان يقرأ المجيب المقياس ويضع علامة على البنـــود التى تعبر عنـــه . يلى ذلك اعادة قراءة البنود ووضع دائرة حول المشكلات التى تشعر الطالبة انها تزعجها أكثر من غيرها أو كما اعتبرتها منيرة حلمى مشكلات حادة ، ثم يعقب ذلك الاجابة على بعض الاسئلة المفتوحة أو الاسقاطية وفيها تعبر الطالبة عن مشكلتها بلغتها الخاصة ثم تجيب عن بعض الاسئلة الخاصة بحاجاتها الى الارشاد النفسى ومن يقوم به ، وما اذا كانت ترحب بالارشـــاد النفسى داخل المدرسة .

والمقياس كما هو معروف سهل فى اجرائه وتصحيحه اذ ان كل مجـــال من مجالات المشـــكلات يمثل خطا افقيـــا يتكون من خمس بنود متتالية فى الصفوف فى جميع صفحات المقياس بالنسبة للاعدادى ، ويتكون من بندين فى كل صف وفى جميع صفحات المقياس بالنسبة للثانوى .

وقد استخدم المقياس كما هو أو بتعديل فى بحوث متعددة فى مصر وفى الدول العربية منها بحوث منيرة حلمى ١٩٦٥ ، عماد سلطان١٩٦٩ ، أحمد زكى صالح ١٩٧٢ .

نتـــــائج البحث :

الهدف الاول من هذا البحث هو مقارنة متوسطات المشـــكلات الصـــحية والدينية والاخلاق والعمل المدرسى والتوجيه المهنى والمنهج الدراسى والمشكلات الحالية والاسرية واوقات الفراغ والتوافق الاجتماعى والمشكلات الانفعاليـــة الخاصة بعينتى البحث القطرية والبحرينية بعينات مماثلة أمريكية ومصرية وهذه المقارنة السريعة تشير الى ما بين المجتمعـــات المختلفة فى شتى نواحى الحياة من أوجه تشابه واختلاف فالمقارنة تضم المجتمع الامريكى الذى يختلف اختلافا بينا عن مجتمعاتنا العربية ، كذلك تضـــم المجتمع المصـــرى الذى وان تشابه مع المجتمعات الخليجية الا ان له خصائصـــه . وفيما يلى جدولا يبين متوسطات العينات الاربعة على المشكلات العشر (منيرة أحمد حلمى ١٩٦٥)

جدول رقـم (٢)

متوسط عدد المشكلات فى المجالات العشر لقائمة مونى لعينات
قطرية وبحرنيـة ومصـرية وامريكيـة

مجالات المشكلات	العينـة المصرية	العينـة الامريكية	العينـة القطرية	العينـة البحرينية
صحية	٢ر٤	٣ر٤	٢ر١٩	٤٤ر٤
الدين والاخلاق	٩ر٥	٥ر١	٨٦ر٤	٦ر٠٠
العمل المدرسى	٧ر٥	١ر٤	٦٧ر٥	٤٤ر٦
التوجيه المهنى	٣ر٤	٠ر٣	٧٢ر٤	٤٠ر٥
المنهج الدراسى	٧ر٤	١ر٣	٧٢ر٤	٠٨ر٤
الماليـــة	١ر٣	٣ر٢	٠٦ر٢	٦٠ر٤
الاســـرة	٧ر٣	٤ر١	٠٧ر٣	٢٨ر٣
أوقات الفـراغ	٣ر٥	٥ر٢	٤٠ر٤	٨٤ر٤
التوافق الاجتماعى	٨ر٣	٧ر٢	٧٤ر٣	٤٤ر٥
الانفعاليـــة	١ر٦	٥ر٣	٣١ر٤	٥٦ر٦

وبالتالى يكون ترتيب المشكلات لدى العينات الاربع يوضحه الجدول رقم (٣)

جدول رقم (٣)

(يبين) ترتيب المشكلات التوافقية فى عينات مصرية وامريكية وقطرية وبحرينية

العينة المصرية	العينة الأمريكية	العينة القطرية	العينة البحرينية
الانفعـالية	العمل المدرسى	العمل المدرسى	الانفعاليـة
الدين والأخلاق	الانفعالية	الدين والأخلاق	العمل المدرسى
العمل المدرسى	المنهج والدراسة	المنهج والدراسة	الدين والأخلاق
أوقات الفراغ	التوجيه المهنى	أوقات الفراغ	التوافق الاجتماعى
المنهج والدراسة	التوافق الاجتماعى	الإنفعاليـة	التوجيه المهنى
التوجيه المهنى	أوقات الفراغ	التوجيه المهنى	أوقات الفراغ
المشكلات الصحية	الماليـة	التوافق الاجتماعى	الماليـة
التوافق الاجتماعى	الصحية	الأسرة	الصحية
الأسرة	الدين والأخلاق	الصحية	المنهج والدراسة
الماليـة	الأسرة	الماليـة	الأسرة

ويلاحظ فى ترتيب المشكلات ان المسافات بينها غير متساوية فقد يكون الفرق واحد صحيح أو ٠٥ر٠ وفى الحالتين نذكر الاكبر أولا مهما كان الفرق صغيرا ولذلك فليس من السهل استخلاص تدرج مناسب من الترتيب ٠ ولكن من الواضح ان هناك مشكلات عامة فى العينات الاربع فمثلا يقع العملى المدرسى ضمن أعلى ثلاث مشكلات لدى الجميع ٠

كما نلاحظ ان مشكلات الدين والاخلاق تقع ضمن أهم ثلاث مشكلات بالنسبة للعينات العربية فقط أما بالنسبة للعينة الامريكية فتحتل المكانة التاسعة كذلك نلاحظ ان المشكلات المالية والصحية والاسرة تقع فى الرتب الاربعة الاخيرة بالنسبة لجميع العينات ٠

وسوف تتضح الصورة حين نعرض لتفاصيل ترتيب المشكلات الفرعية لدى العينتين **القطرية والبحرينية** ٠

وسوف نكتفى بعرض المشكلات التى اختارتها أكثر من ١٥٪ على أساس ان أقل من هذه النسبة تعتبر حالات فردية فى ضوء الهدف من هذا البحث ٠ ونظرا لان القائمة المستخدمة للاعدادى تختلف عن القائمة المستخدمة فى الثانوى فسوف نفرد لكل منها قسما خاصا ٠

بعض التحفظات فى التفسير :

من الواجب على الباحث حين يستخدم اداة فى بحثه أن يعرف حدودها وما يمكن أن تقدمه هذه الاداة ٠

وقائمة المشكلات وسيلة لحصر المشكلات وهى تساعد المجيب على التعبير عن نفسه بطريقة بسيطة كما تساعد الباحث على حصر الاجابات بموضوعية وسهولة ٠

ولكن حين نأتى الى التفسير نجد أن قائمة المشكلات أداة مسحية وان جاز لنا ان نستخدمها كأداة تشخيصية فهى تستخدم فى التشخيص الجماعى ويمكنها ان تلفت النظر الى اشخاص بعينهم من حيث اختلاف اجاباتهم عن الاجابات الشائعة ، وهنا على الباحث ان يضيف الى نتائج القائمة أداة تشخيصية أخرى تساعده على التفسير الدينامى ٠ ونوضح ما نقصده فيما يلى

حين يجيب ٢٠٪ من أفراد العينة أنه ينقصها الذكاء فهل استطيع ان أفسر هذه المشكلة بأن أفراد العينة لديهم مشكلة فى الذكاء ٠

أم أن أفراد العينة لديهم طموح يفوق قدراتهم أم ان صورة الذات المثالية لديهم تفوق كثيرا صورة الذات الواقعية ٠

الذى يستطيع ان يحسم هذه الاجابة هى مناقشة المشكلة مع المجموعة التى ظهرت لديها المشكلة واستخدام أساليب قياس أكثر قدرة على تحديد هذا المتغير وبالتالى فان استخدام هذه القائمة يساعد على استخلاص حقائق وصفية وليست تفسيرية .

وقد يرى الباحث ان يعقد مقارنات بين المشكلات المختلفة فيحسب معامل الارتباط بين المشكلة الصحية والانفعالية مثلا أو بين المجموع الكلى للمشكلات ومشكلة بعينها ، والواقع ان وجود الارتباط لا يعنى أكثر من تلازم فى الحدوث ولكنه لا يقدم تفسيرا ديناميا لأى من المشكلتين ولا يحدد أيهما السبب وأيهما النتيجـــة .

وهذه هى الحدود التى التزمنا بها فى هذا البحث .

ثانيا : المقارنة بين متوسطات العينتين القطرية والبحرينية فى المرحلة الاعدادية بالنسبة للمشكلات المختلفة .

جدول رقـم (٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبية الحرجة لمشكلات التوافق لدى عينة البحرين وقطر فى المرحلة الاعداديــة

	عينة قطر		عينة البحرين		ن . ج	مستوى الدلالة الاحصائية
	م	ع	م	ع		
شكلات صحية	٤,٥٢	٣,٣٦	٣, —	٢,١٦	٣,٨	٠١,و
مشكلات مدرسية	٧,٥٠	٤,٦	٤,٨٤	٣,٧٦	٤,٢	٠١,و
مشكلات عائلية	٤,٢٥	٤,٣٢	٢,٧٦	٢,٦٦	٢,٩	٠١,و
مشكلات اقتصادية	٦,٠٣	٤,٦	٥,٠٨	٤,٨	١,٨٥	٠٥,و
مشكلات شخصية	٦	٥,٠٤	٢,٤٤	١,٩٤	٣,٧	٠١,و
مشكلات انفعالية	٨,١٧	٥,٤٠	٤,٣٦	٣,٢٦	٦,١٤	٠١,و

من الجدول السابق نجد ان هناك فرقا ذو دلالة بين متوسط المشكلات لدى عينة قطر والبحرين فى جميع المشكلات ماعدا المشـكلة الاقتصـادية وسـوف نتناول مناقشة أوجه الشبه والاختلاف بين العينتين فيما يلى :

جدول رقم (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب الحرجة لمشكلات التوافق لدى عينة قطر والبحرين فى المرحلة الثانوية بالنسبة للمشكلات المختلفة

	عينة قطر		عينة البحرين		ن . ج	نسبة الدلالة
	م	ع	م	ع		
مشكلات صحية	٢,٦٩	٢,١٠	٤,٤٤	٢,٥٢	٤,٠٣	٠١و
مشكلات اقتصادية	٢,٠٦	١,٧٢	٤,١٦	٣,٣٤		٠١و
أوقات الفراغ	٤,٤٠	٣,٧٠	٤,٨٤	٣,٧٤	٠,٦٩	ليس لها دلالة
التوافق الاجتماعى	٣,٧٤	٣,٣٢	٥,٤٤	٣,٦٢	٢,٠٨	٠١و
مشكلات انفعالية	٤,٣١	٤,٣٢	٦,٥٦	٣,٦٤	٣,٤	٠١و
مشكلات الدين	٤,٨٦	٣,٨٤	٦و —	٣,٢٢	١,٩	٠٥و
مشكلات الأسرة	٣,٠٧	٢,٨٦	٣,٢٨	٢,٣٢	٥و	ليس لها دلالة
مشكلات التوجيه التربوى والمهنى	٣,٨٨	٣,٥٢	٥,٤٠	٣,٥٨	٢,٢	٠٥ر
مشكلات العمل المدرسى	٥,٦٧	٣,٩٦	٦,٤٤	٤,٣٦	١,٠٥	ليس لها دلالة
مشكلات المنهج والدراسة	٤,٧٢	٤,٥٢	٤,٠٨	٣,٥٠	١,١٠	ليس لها دلالة
مجموع المشكلات	٤١,٤٠	—		٥٠,٦٤		

بالنظر الى الجدول نجد أن متوسط مشكلات عينة قطر تختلف اختلافا ذو دلالة عن مشكلات عينة البحرين فيما عدا مشكلات اوقات الفراغ والاسرة والعمل المدرسى والمنهج والدراسة ·

وسوف نورد فيما يلى مناقشة تفصيلية لاوجه الشبه والاختلاف فى كل مجال من هذه المجالات ·

الهدف الثانى هو عرض مشكلات العينتين القطرية والبحرينية عرضا تفصيليا يقارن بين العينتين فى جزيئات كل مشكلة وسوف نكتفى بعرض المشكلات التى اجاب عليها ١٥٪ على الاقل من افراد اى من العينتين طالما أن الهدف من الدراسة استطلاعى جماعى على اساس ان المشكلات التى أجاب عليها أقل من ١٥٪ نعتبرها ذات طابع شخصى ·

كذلك سوف نورد عرض المشكلات تبعا لترتيبها التنازلى فى جدول (٥) بالنسبة للعينة القطرية ويكون ترتيبها كالآتى :

اولا - المرحلـة الاعدادية

اولا : مشكلات انفعاليـــة

ثانيا : مشكلات مدرســـية

ثالثا : مشكلات اقتصـــادية

رابعا : مشكلات شخصية

خامسا : مشكلات صـــحية

سادسا : مشكلات عائليـــة

جدول رقم (٦)

النسب المئوية لمضمون المشكلات الانفعالية

للعينة القطرية والبحرينية فى المرحلـة الاعدادية

المشكلة	قطر٪	البحرين٪
اخشى عقاب الله	٧٦٪	٧٠٪
اننى سريع التأثر	٦٢٪	٣٦٪
اخشى الوقوع فى اخطاء	٦٢٪	٣٠٪
افكر كثيرا فى الجنة والنار	٥٨٪	٣٢٪
هناك اخطاء لا استطيع ان انساها	٥٠٪	١٨٪
اخاف ان اجرب بعض الاشياء بمفردى	٤٢٪	١٨٪
اننى كثير النسيان	٣٦٪	١٦٪
اننى كثيرا ما أسرح فى الخيال	٣٢٪	١٥٪
اكذب احيانا دون قصـــد	٣٠٪	٢٨٪
اجد صعوبة فى التحدث عن مشاكلى مع شخص آخر	٣٠٪	٢٠٪
اننى عصبى المزاج	٢٨٪	—
اننى كثير القلق	٢٦٪	—
احاول ان اتخلص من عادة رذيلة	٢٤٪	—
احلم احلاما مزعجـة	٢٤٪	١٥٪

نجـد ان المشكلات الانفعالية فى الجدول الســابق تندرج فى قسمين اساسيين :

أولا مشكلات ناجمة عن تكوين الضمير ومشاعر القلق المرتبطة بتأنيب الضمير وهى فى اساسها ذات اصل دينى ، فأكبر المشكلات تقع فى الخوف من عقاب الله والخوف من الوقوع فى أخطاء والتفكير فى الثواب والعقاب ومحاسبة النفس على الاخطاء التى لا تستطيع ان تنساها والكذب والعادات الرذيلة وما يرتبط بها من مشاعر الاثم وكلها مشكلات متوقعة فى هذه المرحلة من العمر التى يكون أحد مطالب النمو فيها نضج الضمير والسعى لتحقيق الذات ٠

والقسم الثانى يرتبط بتأمل الطالبات فى ذاتهن سعيا نحو النمو وبالتالى ازدياد الشعور بالذات وملاحظتها والتقرير عنها بنسبة من المشكلات اللاتى يعانى منها المراهقات فى هذه المرحلة سرعة التأثر أو النسيان أو السرحان أو العصبية وكلها مؤشرات لشدة حساسية الفتاة المراهقة فى الاستجابة ٠

ويلاحظ أن عينة البحرين تتفق تماما مع القطريات سواء من حيث نوع المشكلات أو تدرجها وانما يختلفون من حيث نسبة انتشارها فهى أكثر شيوعا لدى القطريات وقد كان متوسط المشكلات الانفعالية لدى عينة قطر ١٧ر٨ ولدى عينة البحرين ٣٦ر٤ والفرق بينهما دال عند نسبة ٠١ر والمشكلة الوحيدة التى تتشابه فيها عينة قطر مع البحرين خشية عقاب الله ومشكلة الكذب ، أما بالنسبة لباقى المشكلات فان نسبة من أجاب عنها من عينة البحرين أقل من عينة قطر ٠

من هذه المقدمة نتبين حاجة الطالبات الى الشعور بالامن والى توجيه دينى يساعدهم على التخفيف من الشعور بالاثم والخطأ ، الذى قد لا يرجع الى سلوك شخصى بقدر ما يرجع الى تأثير الجو الاجتماعى المتشدد على تفسيرهم لهذا السلوك ٠ كما يتضح ايضا انهن فى حاجة الى توعية عامة بخصائص مرحلة المراهقة ٠

جدول رقم (٧)

النسب المئوية لمضمون المشكلات المدرسية

للعينة القطرية والبحرينية فى المرحلة الاعدادية

المشكلة	العينة القطرة	العينة البحرينية
	٪	٪
أفكر كثيرا فى الحصول على درجات عالية	٪٧٢	٪٦٦
أجد صعوبة فى الحساب	٪٦٨	٪١٨
أخاف من الامتحان	٪٦٢	٪٤٤
أخاف الرسوب	٪٦٠	٪٩٠
لست ذكيا بدرجة كافية	٪٤٢	٪٣٨
لا أقضى وقتا كافيا فى المذاكرة	٪٤٠	٪١٨
رسبت مرة أو أكثر فى المدرسة	٪٣٦	٪٢٤
لا أستطيع التركيز على الدروس	٪٣٦	٪١٨
أجد صعوبة فى فهم الكتب المدرسية	٪٣٤	٪١٥
لا أميل الى بعض المواد المدرسية	٪٣٤	٪٢٦
اكلف بواجبات مدرسية كثيرة فى المنزل	٪٢٦	—
أحصل على درجات ضعيفة فى مواد الدراسة	٪٢٢	٪١٦
لا أتجاوب مع أحد المدرسين	٪٢٢	٪١٥
ذلكرتى ضعيفة	٪٢٠	—
لاأميل للمذاكرة	٪١٨	—
لا أهوى قراءة الكتب	٪١٨	—
أجد صعوبة فى الاعمال الشفهية	٪١٦	—
أجد صعوبة فى الاعمال التحريرية	٪١٦	—

ان المشكلات المدرسية من المشكلات الهامة بالنسبة لعينتى البحرين وقطر ومتوسط عينة قطر ٥٠ر٧ ومتوسط عينة البحرين ٨٤ر٤ والفرق بينهما دال عند ٠١ر ويمكن تصنيفها الى :

مشكلات تحصيلية فعلا مثل : أجد صعوبة فى الحساب ، لا أقضى وقتا كافيا فى المذاكرة ، لا أستطيع التركيز على الدروس ، أجد صعوبة فى فهم الكتب .

ومنها مشكلات انفعالية مثل : أفكر كثيـرا فى الحصول على درجـات عالية ، أخاف الامتحان ، أخاف الرسوب ، لا أميل لبعض المواد ، وقد تكون مشكلة انفعالية ذات موضوع اجتماعى مثل لا أتجاوب مع أحد المدرسين ٠

ما هو واجب المدرسة حيال هذه المشكلات؟ ان الدراسة مستمرة بمشكلات الطالبات أو بدونها ولكن اذا نظرنا الى وظيفة المدرسة من وجهة تكاملية فهل نعتبر التلميذ الخائف مثل التلميذ المطمئن ؟ هل يمكن للمدرسة ان تتخذ مـن الاجراءات ما يجعل التعليم عمليـة تنمية وليسـت عملية نقـل للمعلومات من المدرسة الى الطالبات ؟

تحظى المشكلات المدرسـية بالمرتبة الثانية بالنسـبة للعينة القطريـة والمعروف ان التحصيل المدرسى من مطالب النمو الاساسية فى هذه المرحلة ٠

والواضح ان مشكلات الدراسة فى العينة القطرية تفوق أى مجـال آخر وتشمل فى جانب منها المواد الدراسـية والطمـوح المدرسى وكذلك تشـمل ، تصورا سلبيا عن الذات يتعلق بالذكاء والخوف من الامتحان وضعف الذاكـرة وصعوبة التركيز على المذاكرة ومشكلات عدم الميل لبعض المواد ٠٠ الخ أو سوء العلاقة بالمدرسين ٠

مثل هذه المشكلات قد تكون حقيقية أو تكون موضوعات مقبولة يزاح اليها القلق الذى تتميز به هذه المرحلة ومهما يكن من شىء فان من واجب المدرسة أن تتعرف على مشكلات الطالبات ٠

وبالنسبة لعينة البحرين نجد ان المشكلات أقل من حيث عددها أو نسبة تكرارها باستثناء الخوف من الرسوب فقد اجابت عليه ٩٠٪ من عينة البحرين، ٦٠٪ من عينة قطر ، وقد يرجع ذلك الى شدة التنافس فى البحرين عنه فى قطر نظرا لاختلاف الظروف الاقتصادية وفرص العمل المتاحة فى كل من البلدين ٠

جدول رقم (٨)

النسب المئوية لمضمون المشكلات الاقتصادية
لعينة البحرين وقطر فى المرحلة الاعدادية

المشـــكلة	البحرين عينة	قطر عينة
احتاج ان أقرر بنفسى نوع عملى فى المستقبل	٤٢٪	٤٤٪
أرغب فى معرفة المزيد من المعلومات عن الجامعـة	٤٠٪	٤٠٪
أحتاج الى أن أعرف الكثير عن الاعمال المختلفة	٣٨٪	٣٢٪
احتاج لعمل فى العطلة الصيفية	٣٤٪	٢٤٪
احتار فى اختيار شعبة التخصص (أدبى/علمى)	٣٠٪	٢٨٪
أرغب فى معرفة المزيد عن المهن المختلفة	٢٨٪	٤٠٪
ليس عندى شىء من أدوات الزينة	٢٤٪	—
ليس عندى الا القليل من الملابس الجديدة	٢٢٪	—
لا أعرف ماذا أريد بالضبط	٢٢٪	٤٠٪
ليس لى مصروف محدد	٢٠٪	٣٠٪
أريد أن أشترى المزيد من لوازمى	٢٠٪	٢٤٪
مصروفى قليـــل	١٨٪	—
اسرتى تعانى الكثير من المضايقات المالية	١٦٪	—
اخاف من المستقبل	١٦٪	٤٠٪
لا أحصل على نقود الا فى الاعياد والمناسبات	١٥٪	—
احتاج لعمل اضافى فى وقت الفراغ	١٥٪	١٦٪
اشعر اننى محرومة من اشياء كثيرة	١٥٪	—
احتاج الى معرفة أى الاعمال اصلح لها	١٥٪	٢٦٪
أرغب فى الالتحاق بعمل بعد انتهاء الدراسة	١٥٪	—
احتاج الى معرفة أى الاعمال اصلح لها	—	٢٦٪
أصرف نقودى فيما لا يفيد	—	١٨٪
لا أحسن شراء ما يلزمنى من أشياء	—	١٦٪

المشكلات الاقتصادية هى المجال الوحيد الذى لا يوجد فيه فرق ذو دلالة بين عينتى قطر والبحرين. ويمكن تصنيف المشكلات الواردة فيها الى قسمين:-

أولا : مشكلات اقتصادية مالية

ثانيا : مشكلات التوجيه المهنى والتربوى والتخطيط للمستقبل .

وتتمثل الاولى فى عبارات مثل « ليس عندى الا القليـــل من الملابس الجديدة » ، « أريد أن اشـــترى المزيد من لوازمى » ، « مصروفى قليـــل » ، « أسرتى تعانى الكثير من المضايقات المالية » ، « لا أحصل على نقود الا فى المناسبات » ، « أشعر انى محروم من أشياء كثيرة » ٠

وهذه المشكلات توجد لدى عينة البحرين بدرجة أكبر ٠

والمجموعة الثانية « احتاج ان أقرر بنفسى نوع عملى فى المستقبل » ، « ارغب فى معرفة المزيد من المعلومات عن الجامعة أو عن الاعمال المختلفة أو المهن المختلفة » وكلها تعبر عن حاجة الى التوجيه التربوى والمهنى وهو مطلب شائع فى هذه المرحلة وفى وسع المدرسة مســاعدة الطالبات على تحقيق هذا المطلب

جدول رقم (٩)

النسب المئوية لمضمون المشكلات الشخصية

للعينة القطرية والبحرينية فى المرحلة الاعدادية

المشـــــكلة	العينة القطرية	العينة البحرينية
اننى خجـــول	٥٢٪	٢٨٪
اتمنى ان اكون محبوبا بدرجة أكبر	٤٨٪	٣٠٪
أرتبك عند مقابلة الناس	٣٢٪	—
افتقد شخصا عزيزا لدى	٢٨٪	—
ان شعورى يخدش لابسط الاشياء	٢٨٪	—
اننى عنيد جـدا	٢٤٪	١٥٪
كثيرا ما اتجنب من لا أحب	٢٠٪	—
أشعر بكراهية نحو بعض الناس	٢٠٪	—
اتمنى أن اكون مثل الغير	٢٠٪	١٦٪
أنقاد بسهولة للآخرين	٢٠٪	—
لا اكون صداقات بسهولة	١٨٪	—
لا أحد يفهمنى	١٨٪	٣٢٪
يهمل شأنى فى كثير من المواقف	١٦٪	—
كثيرا ما يضايقنى زملائى	١٦٪	—
أحب الجدل مع الغير	١٦٪	—
أشعر بالغيرة بسهولة	١٦٪	—
لا أحسن اختيار اصدقائى	١٨٪	—

المشكلات الشخصية تتسم أساسا بالطابع الاجتماعى أى التفاعل بين الفتاة والآخرين وهو من مطالب النمو الاساسية وذلك من خلال تعرفها على الحياة خارج الاسرة وتكوين علاقات اجتماعية والتدريب على تقبل الآخرين ومنح الحب والشعور به ومثل هذه العلاقات تنصب فى نهاية الامر على تحقيق الذات ، كذات مقبولة من الاخرين ٠

ولو نظرنا الى مجموع المشكلات فى هذا المجال نجدها تدور حول العلاقة بالآخرين ٠

وينخفض معدل المشكلات فى عينة البحرين عنها فى عينة قطر انخفاضا كبيرا سواء فى عدد المشكلات أو نسبة تكرارها ، فنجد ان متوسط عينة قطر (٦) ومتوسط عينة البحرين (٤٤ر٢) والفرق بينهما دال عند ٠١ر ٠

ويمكن تفسير هذه الفروق بالرجوع الى الاختلافات الاجتماعية بين المجتمعين وكيف انعكست هذه الاختلافات فى الجوانب الشخصية من المشكلات ٠

وهنا يقوم الدور التعويضى للمدرسة فى اشباع هذا المطلب بتنشيط الحياة الاجتماعية داخل المدرسة بما يعوض الشعور بالحرمان الاجتماعى ٠

جدول رقم (١٠)
النسب المئوية لمضمون المشكلات الصحية
للعينة القطرية والبحرينية فى المرحلة الاعدادية

المشكلة	العينة القطرية	العينة البحرينية
لا أتنزه بدرجة كافية	٤٤٪	——
أشعر بالتعب بسرعة	٣٨٪	٣٤٪
ليست لى شهية جيدة	٣٢٪	١٥٪
أشعر بالصداع غالبا	٣٢٪	٢٤٪
أشعر بآلام فى القدم	٢٨٪	١٦٪
عيناى تؤلمانى	٢٤٪	١٨٪
أسنانى تؤلمنى احيانا	٢٠٪	——
لست قويا بدرجة كافية	٢٠٪	٢٢٪
حالتى الصحية ليست على مايرام	١٨٪	——
أشعر بمرض جلدى يصيب البشرة	١٨٪	——
لا أنام مدة كافية	١٦٪	——
أصاب بالتهاب الحلق	١٦٪	——
وزنى أقل من اللازم	١٥٪	——
أشعر احيانا بآلام فى المعدة	——	١٥٪

انّ التغيرات البيولوجية التى تصاحب هذه المرحلة من النمو تؤدى الى ظهور بعض الاعراض الجسمية المنشأ ولكن من المعروف أن القلق النفسى قد ينعكس على النواحى الجسمية ليعبر عن نفسه فى أعراض جسمية مثل الشعور بالتعب والارهاق والصداع وفقد الشهية وكلها أعراض جسمية وقتية بعضها على الاقل نفسى المنشأ ٠

بعض الاعراض الصحية قد تكون نتيجة لنقص فى المعلومات مثل نقص الوزن أو الاصابة بمرض جلدى وكثيرا ما ينتشر فى هذه المرحلة ، وقد يساعد على علاج هذه المشكلات الارشاد والتثقيف الصحى النفسى المناسب وتكوين عادات صحية سليمة ٠

ونجد هنا أن عينة قطر تختلف عن عينة البحرين من حيث عدد المشكلات ونسبة تكرارها أيضا فمتوسط عدد المشكلات فى عينة قطر ٥٢ر٤ مقابل ٣ لعينة البحرين وعلى المدرسة أن تقوم بوظيفة تعوض بها عن قصور البيئة فى اتاحة الفرص للطالبات للقيام برحلات مدرسية كنشاط ترفيهى وكذلك تنظيم البرامج الارشادية التى تمتص القلق المحول الى الاعراض الجسمية اذا صح التفسير الذى قدمناه من اعتبار هذه الاعراض ذات أصول نفسية الى حد ما ٠

جـــدول رقم (١١)

النسب المئوية لمضـمون المشـــكلات العائلية
للعينة القطرية والبحرينية فى المرحلة الاعدادية

المشـــــكلة	العينة القطرية	العينة البحرينية
لا أستطيع أن أناقش بعض الامور فى المنزل	٣٠٪	١٥٪
احتاج الى حرية أكثر فى المنزل	٢٦٪	٢٠٪
بعض أفراد أسرتى مرضى	٢٦٪	١٥٪
يعمل والدى فوق طاقتهما	٢٤٪	١٥٪
أخفى الكثير عن أبوى	٢٤٪	٢٠٪
كثيرا مايحدث شجار أو منازعات فى المنزل	٢٤٪	—
أريد أن أسكن فى حى آخر	٢٠٪	—
أننى مشغول البال على أحد أفراد أسرتى	١٨٪	١٥٪
أضطر الى الرد على كلام والداى	١٨٪	—
لست على وفاق تام مع أحد اخواتى	١٨٪	—
لا أستطيع أن أمزح مع أبى وأمى	١٦٪	—
والداى لا يفهمانى	١٦٪	—
كثيرا ما يحدث تصادم فى الآراء بينى وبين والداى	١٦٪	—
والداى يخفيان عنى الكثير مما أحب	—	١٥٪

ان المطلب الاساسى بالنسبة لعلاقة المراهقة بالاسرة هو محاولة الاستقلال بالرغم مه يترتب على الاعتماد على الآخرين من شعور بالأمن ولذلك نجد ان المشكلات الواردة فى هذه القائمة تتناول الصراع بين الأباء والابناء من ناحية كما تتناول النزعة الى التغيير من ناحية أخرى ٠

وكذلك اظهار الشعور بالمسئولية حيال الاسرة سواء فى حالة المرض أو الانشغال عن أحد أفراد الاسرة ٠

واذا نظرنا الى عينة البحرين نجد أنها تختلف من حيث عدد المشكلات ونسبة تكرارها وأن كان المضمون واحدا بالنسبة للعينتين فمتوسط عينة قطر ٢٥ر٤ مقابل ٧٦ر٢ لعينة البحرين والفرق دال ٠

ويترتب على ذلك وجوب توعية الأباء باتاحة الفرص لابنائهم لمناقشة بعض الامور فى جو يسوده التقبل والتفاهم مما يؤدى الى التخفيف من بعض المشكلات الواردة ويتم هذا بالتعاون بين الآباء والمدرسة وبين المدرسة والاعلام، كما يتم ايضا فى برامج الارشاد التى تساعد الطالبات على الاستبصار بحقيقة مشاعرهن واتجاهاتهن نحو الاسرة ٠

ثانيا : المرحلة الثانوية

نورد فيما يلى النسب المئوية لمضمون المشكلات المختلفة تبعا لترتيبها تنازليا فى العينة القطرية ويكون الترتيب كالآتى :

أولا : مشكلات العمل المدرسى
ثانيا : المشكلات الدينية
ثالثا : مشكلات المنهج والدراسة
رابعا : مشكلات الفراغ
خامسا : المشكلات الانفعالية
سادسا : مشكلات التوجيه التربوى والمهنى
سابعا : مشكلات التوافق الاجتماعى
ثامنا : مشكلات الاسرة
تاسعا : المشكلات الصحية
عاشرا : المشكلات الاقتصادية

جـــدول رقم (١٢)

النسب المئوية لمضمون مشكلات العمل المدرسى لعينة قطر والبحـــرين فى المرحـــلة الثانوية

المشـــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
أشعر بقلق من ناحية الامتحان	٪٥٦	٪٧٦
لاأميل الى بعض المواد الدراسية	٪٥٢	٪٣٤
أجد صعوبة فى مواد الرياضيات	٪٤٨	٪٥٠
لا أقضى وقتا كافيا فى المذاكرة	٪٣٨	٪٤٠
لا أعرف كيف أذاكر بطريقة مستمرة	٪٣٤	٪٤٨
رسبت مرة أو أكثر فى المدرسة	٪٣٠	——
لا أستطيع أن أعبر عما أقصده تعبيرا واضحا	٪٢٢	٪٢٨
لا أحب المذاكرة	٪٢٢	٪١٦
لست ذكيا بدرجة كافية	٪٢٢	٪٤٨
لا أستطيع التركيز على الدروس فى المدرسة	٪٢٠	٪٣٢
لا أستطيع السير فى بعض المواد	٪١٨	——
لا أحب المدرســـة	٪١٥	——
أشعر أننى سوف لاأحصل علىتقديرات مناسبة	٪١٨	٪٣٤
أخشى أن أفشل فى دراستى	٪١٠	٪٣٦
أخشى الاشتراك فى المناقشات التى تحدث فى الفصل	——	٪٣٦
أحصل عادة على تقديرات ضعيفة فى دروسى	——	٪٣٦
أننى ضعيف فى الاملاء والقواعد	——	٪١٦

تمثل مشـــكلات العمل المدرسى المرتبة الاولى لدى عينة قطر والمرتبة الثانية لدى عينة البحرين أى أنها تمثل بالنسبة للعينتين أهم المشكلات ٠

ومن الجدول يتضح أنه يمكن تجميع المشكلات كما يأتى :

مشكلات فى العمل المدرسى ترتبط بمستوى صعوبة المواد مثل « أجـد صعوبة فى الحساب » ٠

مشكلات فى العمـل المدرسى ترتبط بمشكلات شخصية مثل « لسـت ذكيـا ، اشـعر بقلق من ناحية الامتحان ، لا أحب المذاكرة » ، وهذه تمثـل الجانب الاكبر من مشكلات هذه العينة مما يؤدى بنا الى طرح السؤال الآتى :

هل مشكلات العمل المدرسى نابعة من العمل المدرسى أم أنها تعبير مقبول اجتماعيا عن مشكلات انفعالية أو شخصية تعانى منها الفتاة بصورة شعورية أولا شعورية ولا تريد التعبير عنها ٠

ان الاجابة على مثل هذا التساؤل يمكن أن نحصل عليها فى بحوث تالية ولكن وظيفة المدرسة الارشادية أن تساعد الطالبات على التعرف على حقيقة مشكلاتهن والتدرب على مواجهتها تمهيدا لحلها ٠

جـــدول رقم (١٣)
النسب المئوية لمضمون المشكلات الدينية
لعينة قطر والبحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
أريد أن أحس بانى قريب من الله	٥٦٪	٥٨٪
أخاف أن يعاقبنى الله فى الآخرة	٤٠٪	٦٢٪
لا أستطيع أن أنسى بعض الاخطاء التى ارتكبتها	٣٨٪	٥٨٪
لا أواظب على الصـــــلاة	٣٠٪	٢٢٪
أكذب أحيانا دون أن اتعمد ذلك	٢٦٪	٣٤٪
يحيرنى التمييز بين الصواب والخطأ	١٨٪	٢٢٪
تربكنى الافعال السيئة التى تصدر من زميلاتى	١٨٪	٣٢٪
يحيرنى مصير الناس بعد الموت	١٦٪	٤٨٪
أشك فى بعض الموضوعات الدينية التى تقال لى	١٥٪	١٦٪
تقلقنى الافكار المتعلقة بالجنة والنار	١٥٪	٤٦٪
أقع بسهولة فى مشاكل (ورطة)	١٥٪	٢٤٪
أريد أن أفهم القرآن فهما عميقا	——	٣٤٪

فى المرحلة الثانوية يفرد جانب للمشكلات الدينية وتنقسم الى قسمين أساسيين ٠

أولا : الجانب الانفعالى مثل : « الحاجة للشعور بأنى قريب من الله » ، « الخوف من العقاب » ، « الجنة والنار » ٠

ثانيا : الجانب العقلى : ويمثل « التمييز بين الصـــواب والخطأ » ، « مصير الناس بعد الموت » ، « الشك الدينى » ، « الحاجة الى فهم القرآن فهما عميقا » ٠

ولوانا لا نعتقد الفصل بين الجانب الانفعالى والجانب المعرفى الا أن الجانب الاول قد يكون له تاثير اكبر فى التوافق النفسى ٠

والملاحظ أن عدد المشكلات ونسب التكرار فى عينة البحرين اكبر بمعنى ان هذه العينة من الطالبات تعانى من مشـــكلات دينية اكبر من عينة قطـر فمتوسط عدد المشكلات فى هذا المجال فى العينة القطرية ٤٫٨٦ بينما متوسط عدد المشكلات فى العينة البحرينية ٦٫٠ والفرق بينهما دال ٠

ولا شك أن المطلب الاساسى هو المعلومات الموضوعية من جانب المشرفين على التربية الدينية ، ومنح الثقة للطالبات بما يجعلهن يعبرن عن كل أفكارهن بحرية دون خوف من لوم أو عقاب ٠ وبذلك تتاح لهن فرصة المعرفة الصحيحة التى تكفل لهن مزيدا من التوافق السليم والنضج الانفعالى الامر الذى يترتب عليه تخفيف حدة القلق حول هذه الموضوعات ٠

جـــــدول رقم (١٤)

النسب المئوية لمضمون مشكلات المنهج والدراسة
للعينة القطرية والبحرينية فى المرحلة الثانوية

المشــــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
بعض الامتحانات قاسية	٣٨٪	٥٢٪
مدرسونا لا يراعون احساسات الطلبة	٣٦٪	٢٨٪
مدرسونا ليسوا أصدقاء الطلبة	٣٢٪	٢٢٪
النشاط المدرسى ينقصه كثير من التنظيم	٣٠٪	٢٢٪
لاتتاح لنا فرص المناقشة الكافية فى الفصل	٢٤٪	——
أرغب فى مزيد من الاجتماعات التى تضم الطلبة	٢٠٪	٢٦٪
بعض المواد الدراسية تتطلب عملا طويلا	١٨٪	١٨٪
ليس عندى مكان مناسب للمذاكرة فى المنزل	١٦٪	١٦٪
أجد الكتب الدراسية صعبة الفهم	١٦٪	——
يصعب على فهم المدرسين	١٦٪	——
كثير من مدرسينا ضـــعاف	١٦٪	——
درجات الامتحانات ليست مقياسا صحيحا للقدرة	٢٢٪	٣٤٪
لا أستطيع أن اتفاهم مع أحد المدرسين	——	٢٤٪
لا يشجع الطلبة فى مدرستنا على تحمل المسئولية	——	٢٠٪
احتاج الى دراسة بعض المواد التى لا تعطى لنا بالمدرســـــــة	——	١٦٪
مواد الدراسة لا ترتبط بالحياة اليومية	——	١٦٪

مشكلات المنهج والدراسة وان كانت متشابهة من حيث المتوسط العام الا أنها تختلف من حيث المحتوى بالنسبة لعينتى قطر والبحرين .

وهذه المشكلات تنقسم الى مجموعتين :

أولا : مشكلات خاصة بالدراسة والمواد الدراسية والامتحانات مثل « تعض الامتحانات قاسية » .

ثانيا : العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بين الطالبات وبعضهن أو بينهن وبين المدرسات والادارة مثل « مدرسونا لا يراعون احساسات الطلبة » .

ويغلب على المشكلات الجانب الاجتماعى أكثر من الجانب المدرسى التحصيلى .

بمعنى أنه فى المرحلة الثانوية تتطور مطالب الفتاة بحيث تسعى الى الاشباع الاجتماعى فى المدرسة وتصبح مطالبها من المدرسة ليست مجرد الحصول على معلومات أو شهادة وأنما تنمية العلاقات الاجتماعية مع المدرسات واتاحة الفرصة لتحقيق الذات بالمشاركة فى النقاش وتحمل المسئولية فى المدرسة والربط بين مواد الدراسة والواقع وهذه مطالب يمكن للمدرسة تحقيقها اذا أولتها العناية التى تستحقها كجزء أساسى من الاهداف التربوية بغية تنمية شخصية الطالبات فى المرحلة الثانوية .

جـــدول رقم (١٥)

النسب المئوية لمضمون مشكلات الفراغ

لعينة قطر والبحرين فى المرحلة الثانوية

المشــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
لا اجد شيئا مسليا أفعله فى العطلات الصيفية	٣٨٪	٤٦٪
لا أجد فرصا كافية للخروج والاستمتاع بالطبيعة	٣٦٪	٣٨٪
احتاج ان اثقف نفسى ثقافة أوسع	٣٤٪	٣٨٪
لا أجد عملا مسليا أقوم به فى وقت فراغى	٢٦٪	٣٢٪
ليست لى فرصة كافية لأفعل ما أحب أن أفعله	٢٢٪	٢٠٪
لا أجد الوقت الكافى للترويح عن نفسى	٢٠٪	٢٠٪
لا أجد مكانا مناسبا لممارسة الرياضة	٢٠٪	١٨٪
لا تتاح لى فرصة كافية لمتابعة هواية	١٨٪	١٦٪
لا يسمح لى بالاختلاط بمن أريد	١٨٪	١٦٪
لا أشترك بالقدر الكافى فى جمعيات المدرسة	١٦٪	٢٢٪
لا أجد متعة فى كثير مما يستمتع به	١٦٪	٢٨٪
ارتبك عند مقابلة الناس	١٦٪	٢٠٪
أريد أن اتعلم كيف أسامر الناس	——	٢٦٪
تنقصنى المهارة فى الالعاب الرياضية	——	٢٤٪

تنصب مشكلات وقت الفراغ على ثلاث موضوعات :

أولا : الشعور بالحاجة الى التثقف

ثانيا : نواحى اجتماعية وهذه نجدها أكثر فى عينة البحرين عن عينة قطر مثال « عدم السماح بالاختلاط بمن تريد » ، « أريد أن أتعلم كيف أسامر الناس » •

ثالثا : مشكلات شخصية منها « ارتبك عند مقابلة الناس » ، « لا أجد متعة فى كثير مما يستمتع به الآخرون » ، ولا يوجد فرق دال بين عينة قطر والبحرين فكلاهما يعانى من نفس المشكلات تقريبا •

وهذه المشكلات بعضها يرتبط بظروف المجتمع وبعضها يرتبط بمرحلة الانتقال التى تمر بها الطالبة والتى تضعها فى مواقف جديدة لا قبل لها بمواجهتها ، وتستطيع المدرسة أن توفر هنا معظم الوسائل التى تساعد على تحقيق هذه المطالب من اقامة الملاعب والهوايات بشكل جدى وتزويد المكتبات بالمفيد من الكتب وان كانت المدرسة تضم بعض هذه الانشطة الا أنها تحتاج الى اعادة النظر فيها بما يساعد الفتيات على اشباع مطالب النمو بهذا المجال •

جــــدول رقم (١٦)
النسب المئوية لمضمون المشكلات الانفعالية
لعينة قطر والبحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
ما أسرع تساقط الدموع من عينى	٥٤٪	٧٨٪
أشعر أغلب الوقت أننى غير سعيد	٣٦٪	٥٢٪
أننى عنيد جدا	٣٢٪	٢٦٪
أننىسريع النسيان	٢٤٪	٢٦٪
أحلم احلاما مزعجة	٢٤٪	٢٤٪
أخشى عمل أخطاء	٢٢٪	٤٠٪
أسرح كثيرا فى الخيال	٢٢٪	٣٤٪
أشعر أننى سيىء الحظ	٢٢٪	٣٢٪
أتمنى أحيانا لو لم تلدنى أمى	٢٢٪	٢٤٪
أثور وافقد أعصابى بسرعة	٢٠٪	٥٢٪
تراودنى أحيانا أفكار انتحارية	١٨٪	—
آخذ بعض الامور جديا أكثر من اللازم	—	٢٦٪
أخاف من أن أترك وحدى	—	٢٦٪
تنقصنى الثقة بالنفس	—	٢٤٪
أننى كثير القلق	—	٢٢٪
لا أستطيع البت فى رأى بسهولة	—	٢٢٪
مشاكلى الشخصية كثيرة جدا	—	١٨٪
تهبط عزيمتى لأهون الاسباب	—	١٦٪
أفشل فى كثير من الاشياء التى احاولها	—	١٦٪

يغلب على المشكلات الانفعالية الجانب الاكتئابى مثل ســــرعة البكاء والشعور بعدم السعادة ، والاحلام المزعجة والخوف من الاخطاء والشعور بسوء الحظ والافكار الانتحارية ٠

وهذا الاتجاه الاكتئابى لم يظهر لدى عينة الاعدادى سواء فى قطر أو البحرين ولكنه يوجد فى مرحلة الثانوى فى العينتين فمتوسط هذه المشكلات لدى عينة قطر ٣١ر٤ مقابل ٥٦ر٦ فى عينة البحرين والفرق بينهما دال ٠

كذلك تختلف المشكلات فى مضمونها ففى عينة البحرين نجد بعض مشكلات انفعالية مرتبطة بالتفاعل الاجتماعى وهذه لم ترد فى مشكلات قطر مثل الثقة بالنفس ، البت فى رأى بسهولة ، ضــعف العزيمة والفشــــل فى المحاولات الجديدة ٠

وذلك كما سبق ان ذكرنا ان مجتمع البحرين يختلف بعض الشيء عن مجتمع قطر من حيث البناء الاجتماعي والحرية الاجتماعية لدى الفتاة فى البحرين والتى تجعلها تواجه مواقف تتطلب توافقا لا تقابلها فتاة قطر بنفس الدرجـــــة .

جـــــدول رقم (١٧)

النسب المئوية لمضمون مشكلات التوجيه التربوى والمهنى لعينة قطر والبحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
انى اتعجل الانتهاء من الدراسة والحصول على عمل	٣٦٪	٣٢٪
أحتاج الى نصيحة بخصـــوص ما افعله بعد الدراسة الثانوية	٣٢٪	٢٢٪
أرغب فى معرفة المزيد من كليات الجامعة المختلفة	٢٠٪	٢٦٪
يحيرنى أى المواد اختار لالتحق بعمـــل بعد الدراسة الثانوية	١٨٪	١٦٪
اخشى الا أستطيع أن التحق بالجامعة فى يوم من الايام	١٨٪	——
احتاج الى معرفة ما اصلح له من المهن	١٦٪	٢٠٪
احتاج أن أضع خطة للمستقبل	١٥٪	٢٦٪
يتعذر على ان أقرر اذا كنت سألتحق بالجامعة	——	٣٤٪
اخاف المســـــتقبل	——	٣٢٪
اخشى الا أجد وظيفة بعد الانتهاء من الدراسة	——	٣٠٪
أريد ان أتكفل بنفسى	——	٢٤
أخشى الا أحصـــل على عمل يتفق مع رغبتى المهنية	——	٢٢٪
الكلية التى سألتحق بها اســـتعدادا للالتحاق بالجـــــامعة	——	٢٢٪
يتعذر على أن أقرر نوع الكلية التى سألتحق بها	——	٢٢٪
لا أستطيع بالمهنة التى أرغب فيها	——	٢٠٪
اريد ان اتعلم حرفة	——	٢٠٪
احتاج ان أعرف المزيد عن الاعمال المختلفة	——	١٨٪

بالنسبة للمرحلة الثانوية يكون احـد مطالب النمو هو امـداد المراهق بمعلومات تساعده فى تقرير الخطوة التالية فى مستقبله التعليمى أو المهنى . ففى بداية المرحلة يكون التوتر حول الشعبة (أدبى أو علمى) هى المشكلة الاساسية ، وبعد تقرير الشعبة يأتى التخطيط للجامعة والمهنة أو الزواج وتكوين الاسرة .

ونجد من الجدول أن متوسط عدد مشكلات هذا المجال فى العينة القطرية ٣ر٨٨ يقابله ٤٠ر٥ كمتوسط للعينة البحرينية . والفرق بينها دال وهو يرجع الى عدد المشكلات ونسبة تكرارها ويلاحظ ان المشكلة بالنسبة لعينة البحرين « يتعذر على أن أقرر ان كنت سألتحق بالجامعة » وهذا البند لم يرد فى عينة قطر حيث توجد الجامعة فعـلا .

كما يلاحظ أن مشكلة العثور على وظيفة لا توجد فى قطر لعدم اتاحة المجال للعمل فيها الا فى التعليم والتمريض . كذلك « أريد أن أتعلم حرفة » .وهذا يرجع الى فرص العمل المتاحة فى كل من البلدين ، ويتضح من هذا الجدول ان الطالبة فى المدرسة الثانوية لديها حاجة حقيقية نحو الارشاد التربوى والمهنى الذى يساعدها على التعرف على خصائصها الشخصية وقدراتها وميولها وكذلك التعرف على مجالات العمل بحيث تختار ما يناسبها منها .

جـــــدول رقم (١٨)
النسب المئوية لمضمون مشكلات التوافق الاجتماعى
لعينة قطر وعينة البحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
ان شعورى يخدش لأبسط الاشياء	٣٢٪	٣٤٪
أريد أن أكون محبوبا بدرجة أكبر	٣٠٪	٥٤٪
أجد من الصعوبة التحدث عن مشاكلى	٢٦٪	٣٦٪
أحس انه لا يوجد من يفهمنى	٢٢٪	٣٦٪
لست متأكدا من نوع التأثير الذى أتركه فى الآخرين	٢٢٪	٢٦٪
انني خجـول	٢٠٪	٥٤٪
يضايقنى انتقاد الآخرين لى	٢٠٪	٤٢٪
لا أجد من أتحدث اليه عن مشاكلى	ـــ	٣٨٪
أرتبك بمنتهى السهولة	ـــ	٢٢٪
انني بطىء فى تكوين صداقات	ـــ	٢٠٪
أشعر بأن الناس يسخرون منى	ـــ	١٦٪
اكره احد الناس	ـــ	١٦٪
أتصرف احيانا كما يتصرف الاطفال	ـــ	١٦٪
كثيرا ما اتكلم أو أتصرف دون روية أو تفكير	ـــ	١٨٪

من الجدول السابق نجـد أن مشـكلات التوافق الاجتماعى فى عينـة البحرين اكبر من حيث المضمون والعدد ونسب التكرار حيث أن متوسط عينة البحرين ٤٤ر٥ مقابل ٧٤ر٣ فى عينة قطر والفرق دال ٠

والواقع أن ظروف مجتمع قطر أكثر حماية من مجتمع البحرين حيث لا يسمح بالاختلاط أو بالعمل للفتاة القطرية بنفس الدرجة التى يسمح بها فى البحرين ٠

بمعنى أن تطور العلاقات الاجتماعية بالنسبة للفتاة فى البحرين أسرع منه بالنسبة للفتاة فى قطر وبالتالى تتعرض الفتاة فى البحرين لمواقف لا تتعرض لها الفتاة فى قطر ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى نجد أن مرحلة النضج التى وصلت اليها فتاة قطر فى المرحلة الثانوية متقدمة عن مرحلة النضج التى وصلت اليها فتاة البحرين وهذا معناه أن فتاة قطر تعدت الكثير من المشكلات التى تواجهها فتاة البحرين ٠

جـــدول رقم (١٩)
النسبة المئوية لمضمون مشكلات الاسرة
لعينة قطر وعينة البحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
لا أصارح والداى بكل شىء عنى	٣٦٪	٣٦٪
بعض أفراد أسرتى مرضى	٢٠٪	١٥٪
لست على وفاق تام مع أحد اخوتى	١٦٪	——
والداى يضحيان أكثر مما يجب من أجلى	١٦٪	٢٤٪
لا أستطيع مناقشة الامور مع الاسرة	١٥٪	١٦٪
كثيرا ما تتعارض آرائى مع آراء والداى	١٥٪	——
انى منشغل البال من جهة أحد أفراد الاسرة	——	٢٤٪
أعانى من وجود منازعات عائلية	——	٢٢٪
أحتاج الى العطف والحنو	——	١٥٪

من الجدول السابق نجد أن معدل المشكلات المرتبطة بالاسرة انخفض وخاصة بالنسبة لعينة قطر ، وان المشكلات المتعلقة بالاسرة من أقل مشكلات المراهقة سواء فى عينتى البحث الراهن أو البحوث السابقة كما يتضح من ترتيبها فى جدول (٢) ٠ ولا يوجد فرق دال بين عينة قطـر والبحرين فى هذا المجال ٠

والمشكلات المذكورة تدور حول اختـلاف الآراء بين الآباء والابنـاء من ناحية أو بين الاخـوة من جانب آخر كما تدور حول شـعور الفتـاة بانها لا تستطيع مناقشة مشاكلها فى الاسرة وبالتالى لا تبوح لأهلها بكل شىء .

كذلك تعبر عن اهتمامها بأفراد أسرتها وتحملها المسئولية حيالهم كما فى البنود « والداى يضحيان .... » ، « انى مشغول البال .... » ، بعض أفراد أسرتى .... » .

كذلك تدور حول الجو العائلى ووجود المنازعات فى الاسرة ولابد أن نشير هنا الى أن الواقع النفسى للفرد لا يتطابق بالضرورة مع الواقع الفعلى ، وان المراهق مرهف الاحساس فى هذه الفترة بما يجعله يبالغ فى ادراك الامور واذا كانت المراهقة لا تناقش مشكلاتها فى الاسرة أو لا تصارح أهلها بكل شىء فواجب المدرسة هنا أن تقوم بدور تعويضى عن الاسرة هو اتاحة الفرصة للمراهقة للتعبير عن نفسها لما فى ذلك من تخفيف للقلق والشعور بالرضا على أن يكون ذلك فى الاطار المهنى والاجتماعى السليم .

جـــدول رقم (٢٠)

النسب المئوية لمضمون المشكلات الصحية
لعينة قطر وعينة البحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
غالبا لا أشعر بالجوع عندما يحين موعد الطعام	٣٤٪	٢٨٪
وزنى غير مناسب	١٨٪	٢٠٪
طولى غير مناسب	١٦٪	١٨٪
كثيرا ما أعانى من الصداع	١٥٪	٣٤٪
أعانى من اضطرابات العادة الشهرية	١٥٪	٢٦٪
تؤلمنى أسنانى	١٥٪	——
أتعب بسرعة	——	٤٨٪
لا أحصل على القسط الكافى من النوم	——	٢٢
أعانى اضطرابات أنفية	——	٢٢٪
أشكو ضعف عينى	——	١٨٪
وزنى يتناقص بالتدريج	——	١٨٪
أعانى من ألم القدمين	——	١٨٪

بمقارنة المشـكلات الصحية فى الثانوى والاعدادى نجـد أن المرحلة

الثانوية أقل من حيث تواتر المشكلات بدرجة كبيرة من المرحلة الاعدادية وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات الامريكية التى قامت بها هيرلوك حيث وجدت أن مرحلة المراهقة المتأخرة أكثر استقرارا فى المجال الصحى على عكس نتائج منيرة حلمى ١٩٦٥ فى نفس المجال · أما من حيث نوع المشكلات التى تشكو منها المراهقة بصفة عامة فتتفق مع مشكلات الفتاة فى المرحلة الاعدادية ·

وهنا نلاحظ أن المشكلات الصحية لدى عينة البحرين أكثر من مقابلها فى عينة قطر سواء من حيث العدد أو نسبة التكرار · فقد كان متوسط عينة قطر ٢ر٦٩ ومتوسط عينة البحرين ٤٤ر٤ والفرق بينهما دال ·

ولا نستطيع أن نجزم أن هذه المشكلات ذات أصل عضوى أو أنها ذات أصل نفسى · وقد أدخل فى قطر نظام المسح الصحى الشامل وهو وسيلة فعالة للتعرف على المشكلات الصحية العضوية لدى الطالبات وعلاجها فى بدايتها ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فاذا ما وجهنا الاهتمام الى الانشطة الترويحية والترفيهية والاجتماعية فقد تقل حدة هذه الاعراض الجسمية وخاصة ان هذه المرحلة تتسم بسرعة التغيرات البيولوجية الامر الذى قد يرتبط بتزايد فى الاعراض الجسمية ·

كما أن هذه السرعة فى التغيرات الجسمية تصحبها بعض الصراعات النفسية التى قد تجد تعبيرا عنها فى الاعراض الجسمية ·

جدول رقم (٢١)

النسب المئوية للمشكلات الاقتصادية
لعينة قطر وعينة البحرين فى المرحلة الثانوية

المشـــــــكلات	العينة القطرية	العينة البحرينية
ليس لى غرفة خاصة بالمنزل	٣٨٪	٦٦٪
أسكن على مسافة بعيدة من المدرسة	ــــ	٥٦٪
أحتاج الى عمل أشتغل به فى العطلات	ــــ	٣٤٪
والداى يشقيان كثيرا فى العمل	١٪	٣٤٪
ليس لى مصروف محدد	١٥٪	٣٠٪
أريد أن أحصل على بعض المال بجهدى الخاص	ــــ	٢٦٪
لا أعرف كيف أصرف نقودى بحكمة	١٥٪	٢٤٪
منزلنا ينقصه كثيرا من وسائل الراحة	ــــ	٢٤٪
ليس عندى الا القليل من الملابس الانيقة	ــــ	١٨٪
نقودى لا تكفى للترويح عن نفسى	ــــ	١٨٪
أسرتى تعانى من النواحى المالية	ــــ	١٦٪

نلاحظ أن المشكلات الاقتصادية فى المرحلة الثانوية أقل منها فى المرحلة الاعدادية سواء فى عينة قطر أو البحرين ، وكذلك نلاحظ أن عينة قطر لديها مشكلات اقتصادية أقل من عينة البحرين سـواء من حيث العـدد أو نسبة التكرار أو المضمون فمتوسط عينة قطر ٢٫٠٦ ومتوسط عينة البحرين ٤٫٦ والفرق بينهما دال ٠

فالاسرة فى البحرين تعانى من مشكلات مالية لم تذكر فى عينة قطر سواء فى موقع المنزل أو الاعباء التى يحملها الآباء أو الحرمان من الملابس الجديدة أو عدم توفير غرفة خاصة ، والاغلب انها مشكلات توجد فى عينة البحرين بدرجة أكبر من وجودها فى عينة قطر ٠

وهذا المجال من المشكلات يعتبر من مشكلات الواقع ولكن دور الارشاد النفسى هنا هو فى ترشيد الفتاة بكيفية ادراك الواقع والتدريب على تأجيل الاشباع أو تعديل المطالب أو استبدال المتعذر بالممكن وكلها عمليات لا تغير الواقع وانمـا تغير من ادراكه وتحقق مزيدا من التوازن النفسى والتوافق والقدرة على حل المشكلات على نحو واقعى ٠

ملخـص

يهدف هذا البحث الى التعرف على مشكلات الفتاة المراهقة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية فى قطر والبحرين •

وقد استخدمت قائمة مونى المعدلة للمشكلات بعد ادخال التعديلات التى تتناسب مع المجتمع القطرى وكان معـامل الثبات ٨٧ر بالنسبة للاعدادى ، ٩٢ر للثانوى •

وقد ضمت عينة البحث مجموعتين احداهما من قطر وتنقسم الى المرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية ومجموعة البحرين وتنقسم الى المرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية •

وكانت العينات كما يأتى :	قطر	البحرين
١ ــ عدد أفراد عينة الاعدادى	١٦٢	٧٠
٢ ــ متوسط السن فى المرحلة الاعدادية	١٦ر٣٢	١٤ر٧٦
٣ ــ عدد أفراد عينة الثانوى	٧٠	١٠٤
٤ ــ متوسط السن فى المرحلة الثانوية	١٩ر٢٧	١٧ر٤٩

وقد حسبت النتائج فى ثلاث خطوات :

أولا : الترتيب التنازلى لمتوسط المشكلات ومقارنته بما يقابله فى البيئة المصرية والبيئـة الامريكية • وتبين أن أقـرب تشابه يوجد بين المشكلات القطرية والمصرية •

ثانيا : حساب النسب الحرجة للفروق بين متوسطات عينــة قطـر والبحرين فى المرحلتين الاعدادية والثانوية • وتبين أن متوسط مشكلات عينة قطر يفوق متوسط مشكلات عينة البحرين والفرق ذو دلالة بالنسبة للمرحلة الاعدادية بالنسبة للمشـكلات الصحية والمدرسـية والشخصية والانفعـالية والاقتصادية والمشكلة الوحيدة التى لا يوجد فرق فيها هى المشكلات الاسرية •

أما بالنسبة للمرحلة الثانوية فنجد أن متوسط مشكلات عينة البحرين يفوق متوسط مشكلات عينة قطر والفرق دال بالنسبة للمشكلات جميعا ما عدا مشكلات وقت الفراغ والمنهج والدراسة والعمل المدرسى •

ثالثا : مقارنة النسب المئوية لكل جزء من أجزاء المشكلات المختلفــة • وقد اقتصرنا على علاج المشكلات التى أجاب عليها ١٥٪ أو أكثر •

ان بعض المشكلات الجزئية مشتركة بين العينتين بدرجة تكاد تكون واحدة ٠

وان بعض المشكلات الجزئية توجد لدى احدى العينتين ولا توجد لدى الاخرى وتفسير ذلك اما انها لا توجد فعلا أو أن نسبة من أجابوا عليها اقل من ١٥٪ ٠

ان بعض المشــكلات توجـد لدى احـدى العينتين بنسـبة ما وتوجد لدى العينة الاخرى بنسبة مختلفة تماما ٠

من الصورة العامة للبحث يمكن أن نفسر هذه النتائج فى اكثـر من مســار :

أولا : التفسير الخاص بأننا نقارن بين مراحل مختلفة فى المراهقة وان الاختلافات فى المشــكلات ترجع الى مرحلة النمو التى تمر بها العينــة وان مشكلات المراهقة تبدأ هادئة ثم تصل الى القمة فى شدتها ثم تأخذ فى الهبوط تدريجيا نحو النضج الاجتماعى والمسايرة الراشدة للمعايير السائدة ٠ وهذا التفسير لا يأخذ فى اعتباره كثيرا اختلاف الجو الاجتماعى بين قطر والبحرين بل يركز على التفسير بمراحل النمو وهذا ما نتردد فى قبوله ٠

ثانيا : ان مجتمع البحرين كما سبق أن قدمنا فى مرحلة انفتاح اجتماعى مختلف عن مجتمع قطـر وبالتالى تتعرض الفتــاة فى البحرين الى مواقف لا تتعرض لها الفتاة فى قطر ، وتجد عقبــات ولها تطلعات مختلفــة ٠ وهذا الاختلاف فى البيئة الاجتماعية يؤدى الى الاختلاف الملاحظ فى مجالات المشكلات المختلفــة ٠

ثالثا : فى ضــوء التغير فى البيئــة الاجتماعية للمجتمعين القطـــرى والبحرينى قد نتوقع أن يفرض جيل الآباء حماية على بناتهم لمدة أطول أى أن طفولة الفتاة فى البحرين تكون أطول حيث أن اعدادها لمواقف الحياة المختلفة يستغرق تدريبا أطول وبالتالى فان مشكلات المراهقة بالنسبة لها تأتى متأخرة الى حد ما وتستمر مدة أطول حيث أن انماط المواقف من التنوع والتعدد والتجدد بما يتطلب المعايشــة الانفعالية والاجتماعية فالحركة سريعة والتغيير سريع وكذا التجدد فى كل نواحى الحياة ٠

أما فى مجتمع قطر بكل تطوره وتجدده فمازالت الاصول الاجتماعية اكثر ثباتا من مجتمع البحرين مما يعطى للمواقف بالرغم من تدفقها وتجددها شيئا

من الاستقرار النسبى بالمقارنة بالبحرين • ومن هنا تكون الحماية المطلوبة أقل وتكون معايشة المواقف أسرع ويكون النضج بالتالى مبكرا نسبيا •

ان متوسط سن الزواج فى قطر أصغر منه فى البحرين وهذا يغير من نظرة الاسرة لفتاتها فالاسرة التى تعد فتاتها للزواج فى سن مبكرة تختلف عن أسرة لا تتبنى هذه الفكرة (ملاحظة لا تستند الى الاحصاء) •

وهذا تفسير آخر لما سبق أن ذكرناه من أن طفولة الفتاة فى البحرين أطول منها فى قطر حيث أن ما ينتظرها فى مجتمع الراشدين مختلف عنه فى قطر •

فالفتاة فى البحرين يوكل اليها شتى الاعمال الادارية والفنية فهى تعمل فى الوظائف العامة كما سبق أن ذكرنا •

وكذلك فان الحياة الاجتماعية النسائية فى البحرين نشطة نسبيا فالجمعيات النسائية متعددة وعلى درجة كبيرة من النشاط وكذلك فان التوزيع الاقتصادى للدخل القومى فى البحرين يجعل عمل الفتاة أمرا منطقيا •

ان مجتمع البحرين مجتمع مختلط نسبيا وهذا يؤدى الى تعرض الفتاة فى البحرين الى مواقف لا تتعرض اليها الفتاة فى قطر •

تعقيب وتوصيات

يتبين من العرض السابق لنتائج البحث أن مشكلات المراهقات سواء فى المرحلة الاعدادية أو الثانوية يمكن تصنيفها بصفة عامة الى ثلاث فئات :

أولا : مشكلات ناجمة عن قصور البيئة عن توفير العوامل التى تساعد المراهقة على تحقيق مطالب النمو فى تلك الفترة ، وهذا النوع من المشكلات يرتبط بمدى استعداد المسئولين عن التخطيط التربوى والاجتماعى للتغيير بما يثرى بيئة المراهقة ويساعدها على تخطى هذه المرحلة بنجاح والانتقال الى مرحلة الرشد · مثال لهذه المشكلات :

(أ) مشكلة مدرسية : « أجد صعوبة فى الحساب » ، « الكتب المدرسية صعبة » ·

(ب) مشكلة ترويحية : « لا أجد مكانا أمارس فيه الرياضة » ·

هذه المشكلات تحتاج الى تغيير فى البيئة الواقعية للمراهق وعلى المهتمين بشئون الشباب أن يتعرفوا عليها ويجدوا لها الحلول وفى بعض المجتمعات على المدرسة أن تقوم بوظائف تعويضية أى وظائف على هيئات أخرى القيام بها ولكن نظرا لظروف المجتمع تقوم بها المدرسة ·

ثانيا : مشكلات ناجمة عن نقص معلومات المراهق فكثيرا ما تدور فى أذهان المراهقين أسئلة قد يطرحوا بعضها وفى هذه الحالة قد يجدوا الاجابة السليمة أو لا يجدوها وهذا يتوقف على مصدر الاجابة ، فان كان المراهق يبدأ فى الاستقلال عن الاسرة ويتجه الى الزملاء والرفاق ففى الغالب سيكون مجتمع الاصدقاء هو مصدر الاجابة ، وفى أغلب الحالات يكون هذا المصدر نفسه محتاج الى المعرفة السليمة ، كذلك يحتاج المراهق الى التعرف على مجتمع الراشدين وجزء من هذه المعرفة لابد أن يتم بالممارسة والملاحظة ولكن جزءا آخر منها يتم بتيسير مصادر للمعلومات السليمة والمفيدة ·

انالتغيرات الكبيرة التى تمر فى حياة المراهق تحتاج الى تفسير ويجب ألا ندع أمر التفسير للصدفة ، بل لابد وأن نمد المراهق بالمعلومات التى تساعده على التفسير كذلك تتفتح آفاق المراهق على مشكلات لم تكن تشغله من قبل ويحتاج الى معرفة معلومات عن هذه المشكلات · ان مواقف الحياة اليومية تتطلب اتخاذ بعض القرارات وجانب أساسى فى اتخاذ القرار أن يتعرف الفرد

على جوانب الموقف المختلفة ويتم هذا جزئيا بالمعرفة ، أن يعلم ما لم يكن يعلم ، ويتضح هذا من اجابات الطالبات على بنود مثل :

ـ « أحتاج الى أن أعرف الصواب والخطأ » .

ـ « أحتاج أن أعرف ما أصلح له من أعمال » .

ـ « أحتاج الى نصيحة بخصوص ما أفعله بعد المدرسة الثانوية » .

ثالثا : مشكلات ناجمة عن خصائص المرحلة الانفعالية والاجتماعية فمرحلة المراهقة تعتبر طفرة نمو تغير كل شيء في المراهق جسميا ونفسيا واجتماعيا ، هذه المرحلة يعاد فيها بناء شخصية المراهق لتصبح شخصية راشدة ناضجة .

ان المجتمع الذى يعيش فيه المراهق سواء كان فى مجال الاسرة أو المدرسة أو غيرها من المواقف فى المجتمع العام لا يستقر على صورة محددة بالنسبة للمراهق فهو أحيانا يطالبه بما يطالب به الراشدين ، وأحيانا يلزمه بما يلزم به الاطفال ، الى جانب أن المراهق نفسه لا يستطيع أن يتمثل كل التغيرات المحيطة به ، فسرعة النضج الجسمى قد تفوق امكانياته الانفعالية أو أساليبه السلوكية الاجتماعية مما يهدد صورة الذات لدى المراهق وكذلك صورة الآخرين . بل وقد يؤدى الى بداية مشكلات انفعالية ومشكلات فى التوافق ينتهى بعضها بانتهاء المرحلة وقد يستمر بعضها الى ما بعد ذلك .

انالمراهق يمر بخبرات شخصية ومواقف اجتماعية لم يسبق له أن خبرها ، وهو مطالب أمام نفسه وأمام الآخرين أن يتخذ قرارا بشأنها والقرار معناه الاختيار والالتزام وان كان جانبا من القرار منطقيا معرفيا فالجانب الآخر منه انفعاليا اجتماعيا (ولا نقصد هنا تجزئة الخبرة وانما توضيحها) وفى هذه المرحلة تكون انفعالات المراهق مرهفة بدرجة كبيرة . ويتضح ذلك من تواتر التعبير فى العينات موضع الدراسة على بنود مثل :

« أنا سريع التأثر » .

« أتمنى لو لم تلدنى أمى » .

« كثيرا ما تتعارض آرائى مع آراء والداى » .

هذه المشكلات تحتاج علاجا يتسم بالتقبل واشاعة الاحساس بالامن وان ما يعانيه ليس غريبا بل يعانى منه الآخرون وفى نفس الوقت الى جانب

هذا الشعور بالامن يدرب المراهق على الاستبصار بنفسه وبما يحيط به ، ويدربه على مواجهة ذاته ومواجهة الواقع ويدربه على اتخاذ القرار والالتزام به ٠

لقد نبه القائمون على أمر الشباب فى الدول المختلفة الى خطورة المرحلة واهميتها وأخذت المدرسة مسئوليتها حيال هذه المشكلات بأن ضمت بين برامجها المتكاملة برنامجا للارشاد النفسى يهدف الى ارشاد وتوجيه المراهقين واشاعة الامن النفسى والتوافق الاجتماعى وقد اتخذت هذه البرامج أسماء متعددة مثل مشكلات اجتماعية ، العلاقات الانسانية ، التوافق النفسى ، سيكولوجية الحياة ، نمو الشخصية ٠ ومن أشهر الاسماء التى أطلقت على هذه البرامج تسمية Home Room وتعنى فى واقعها أن يتحول الفصل المدرسى الى منزل يضم أفراد الاسرة الواحدة — أى الفصل — ويقوم المسئول عن الارشاد بدور الام أو الاب ، ويدور فى هذه الجلسات مناقشة المشكلات المختلفة بأسلوب علمى وتبعا لتخطيط ارشادى سابق نابع من واقع مشكلة الطالبات فى الصف ٠ هذه البرامج الارشادية تجمع معلوماتها من مصادر متعددة : Bernard 1961

أولا : من الابحاث العلمية والدورات التدريبية التى تعقد للقائمين بالارشاد النفسى من غير المتخصصين ٠

ثانيا : من ملفات الطالبات بالمدرسة ، حيث يتوافر لكل طالبة ملف خاص يضم بيانات عن نواحى الشخصية المختلفة سواء العقلية أو الانفعالية أو الشخصية أو الاجتماعية ٠

ثالثا : من الاتصال المستمر بين الاسرة والمدرسة ليتحقق التكامل فى المعلومات بين المدرسة والاسرة وهما أهم نظامين اجتماعيين فى حياة المراهق ٠

وتختلف الخطط الارشادية تبعا لسياسة المدرسة وامكانياتها واهدافها ٠ وبصفة عامة فان التخطيط لأى برنامج ارشادى لابد أن يواجه الاسئلة التالية : Warters 1964

السؤال الاول :

من الذى يقوم بالعملية الارشادية ؟

هل تقوم بها مدرسة أو مشرفة اجتماعية أم اخصائية اجتماعية نفسية ؟ والواقع انه طالما أن المشكلات الارشادية لا تتناول مشكلات الاضطرابات

الانفعالية فيمكن لاى من الثلاث هيئات القيام بها ولكن بعد فترة تدريب على أن يكون هناك دائما اخصائى نفسى يرجع اليه فى الحالات الخاصة ·

السؤال الثانى :

هل تنتظر المسئولة عن الارشــاد النفسى أن تتقـدم لها من تحتـاج مساعدتها أم تبحث هى عمن تحتاج المساعدة ، ويمكن التعرف على هذه الفئة من الملف الخاص بها والذى يتضمن معلومات عن نواحى شخصيتها المختلفة ·

والواقع أن الطالبات فى مرحلة المراهقة يساورهن الشك كثيرا فيما يحيط بهن مما يجعلهن يترددن فى الذهاب الى الاخصائية ومصارحتها بمشكلاتهن ·

ان المراهقة قد تخشى أن تعرف زميلاتها أنها تتردد على مكتب الارشاد النفسى مما يهدد مكانتها وسط الزميلات ·

ان بعض المشكلات ليس لها صياغة محددة فمن تشكو من كثرة الشجار بينها وبين أختها فى المنزل تعانى من مشـكلة محـددة لها تفاصيل يمكن ذكرها ، وانما من تشكو من الشعور العام بالانقباض أو القلق فليس هناك الكثير مما يقال وبالتالى لا تعرف ماذا تقول للمرشدة ·

ان بعض المشكلات الجسمية كالصداع والارهاق وفقدان الشهية ونقص الوزن ·· الخ لا يتجه تفكير المراهقة الى احتمال ارتباطها بالنواحى النفسية وانما تلجأ فى علاجها الى الطبيب · كل هذه الحالات يمكن للمسئولين فى المدرسة التعرف عليها باستخدام أدوات التشخيص الجماعية لمساعدتها ·

السؤال الثالث :

هل تقتصر الخدمات الارشادية على الحالات التى تكتشف الاخصائية انها تحتاج الى الارشاد وهى الحالات الحادة والتى يزيد معدل مشكلاتها عن المعدل المتوسط أم تشمل جميع الطالبات فى جلسات جماعية أو ارشاد جماعى كما فى برامج Home Room

ان أساس البرامج الجماعية مشتق من حقيقة هامة ، ان ما بين الافراد من تشابه يفوق ما بينهم من اختلاف · والشائع فى برامج الارشاد أن توجه للجميع ضمن اليوم الدراسى فى حصة أو حصتين أسبوعيا كما يسمح بذلك نظام المدرسة ، واذا تبينت القائمة على الارشاد حالات تحتاج الى رعاية خاصة

فيمكن تدبير جلسات خاصة لها اذا توفرت الاخصائية النفسية فى المدرسة أو تحويلها الى جهة الاختصاص ·

ان برامج الارشاد الجماعى لها وظيفة أساسية فى تنميـــة شخصية الطالبات بصفة عامة ، وهى تساعد الطالبة على التعرف على نفسها بشــكل أفضل والتعرف على زميلاتها وعلى المجتمع الكبير من حولها وهى فى ذات الوقت وسيط بين الطالبة والمدرسة بكل ما تتضمن من مشكلات تحصيلية أو اجتماعية · وهى علاوة على ذلك تشعر الطالبات بأن المدرسة تهتم بشئونهن وترعاها · بل وتساعد المدرسة كادارة وهيئة تدريس على تفهم الطالبات مما يؤدى الى جعل البيئة التعليمية بيئة تتسم بالتقبل والشعور بالامن وتوفير احتياجات أكبر للشخصية وينعكس هذا على نمو الشخصية بصـورة عامة وعلى النواحى التحصيلية بصفة خاصة فالتعلم فى جو يسوده الرضا اكفأ من التعلم فى جو يسوده التوتر Downing 1968

واذا رجعنا الى بحوث الارشاد الجماعى نجد أنها تتميز بما يأتى :

* يوفر للمشتركين فيـــه فرص للتعبير عن أنفسهن فى جـو يسوده الود والتقبـل ·

* ان الارشاد الجماعى يقوم على أساس أن ما بين الافراد من تشابه يفوق ما بينهم من اختلاف ، فاذا كانت أحد المشكلات الاساسية لدى المراهقة هى شعورها بأنها تعانى من مشكلات خاصة بها وأنها تختلف عن الاخريات ولكنها أثناء الارشاد الجماعى تكتشف أن مشكلاتها شائعة بين الجماعة وأنها قابلة للمناقشة والحـل فان هـذا يساعدها على تقبـل مشكلاتها واعادة النظر فى مواجهتها ·

* انالارشادالجماعى يتم فى جو يسوده التقبل فالحرية التامة مكفولة تماما والتقبل واحترام الآخرين شرط لنجاح الارشاد الجماعى وهذا الجو العام من التقبل والتفهم ينمى لدى المراهق الشعور بالانتماء والشعور بالامن والتقبـل ·

* الارشادالجماعى يقوى العلاقة بين أفراد الجماعة الارشادية ويجعل كل فرد فيها يشعر أنه موضع اهتمام الجميع مما يقوى الشـعور بالامن والتقبل ·

* كل رأى يطرح فى جلسة الارشاد الجماعى يلاقى الاحترام سواء قبل أو رفض وهذه العملية تدرب أفراد الجماعة الارشادية على النقاش وتقبل النقد وهو أحد المشكلات الهامة لدى المراهقات ·

* الارشاد الجماعى يعطى فرص لكل مشترك أن يختبر الواقع ، وأن يختبر مهارته فى التفكير وعرض الرأى وكذلك وضع تفكيره موضع الاختبار وذلك بالتعرف على آراء الآخرين فيما يقرره ٠

* الارشاد الجماعى يدرب أفراده على التفكير المنطقى الناقد من عرض المشكلة وتحديدها واستعراض الحلـول ومقارنة سلبيات الحلـول وايجابياتها واختيار الأنسب ثم الالتزام بالاختيار وهذا التدريب مطلب أســاسى فى حياة المراهق يؤهله لحياة الراشدين Patterson 1967 ٠

* كل هذه الديناميات تساعد على النمو الانفعالى والاجتماعى وينعكس هذا على النمو التحصيلى ٠

وفى بحث سابق قامت به الباحثة عن العلاج الجماعى صفاء الاعسر ١٩٦٧ تبين أن الجماعة تقوى العلاقات بينها باستمرار الجلسات وينعكس هذا على موضوع المناقشات ، فتبدأ المناقشات رسمية عامة تناقش الامتحانات وصعوبة المواد وطرق المذاكرة ثم تتدرج الى أن تتناول المشكلات الشخصية ٠

ان الجماعة فى البحث المذكور لم تكن من فصل مدرسى واحد انما من فصول مختلفة يجمعهن ارتفاع درجة القلق لدى الجميع وقد لاحظت المشرفة الاجتماعية والمدرسات أن أفراد هذه الجماعة نمت بينهن علاقات خارج الجلسات العلاجية بمعنى أن العلاج الجماعى يقوى العلاقة بين أفراد الجماعة ٠

وبقدرما حظيت البرامج الارشادية بتشجيع من المدرسين والطلبة والآباء الا أنها أثارت بعض النقد ممن يرون أن هذه الجلسات مفتعلة ولا تتناول الواقع ولا تشارك فيها كل الطالبات وان شاركن ففى أضيق الحدود ٠

فى ختام هذا البحث نقدم نتيجة عامة وهى أن الفتيات فى المرحلتين الاعدادية والثانوية فى قطر والبحرين لديهن مشكلات فى مجالات الحياة المختلفة ونحن نقصد بالمشكلات مواقف تتطلب من المراهقات التصدى لها والتوافق معها ولا نقصد بها مشكلات بمعنى التعثر فى التوافق ، وان هذه المواقف تتطلب من المسئولين عن التخطيط أخذها بعين الاعتبار بحيث تصبح المدرسة مصدرا للتنمية العامة فى الشخصية وليست مصدرا لاعطاء المعلومات فحسب ويمكن تحقيق هذا الهدف بوضع الاقتراح السابق موضع التجريب أى بادخال نظام ارشادى فى بعض الفصول بالمرحلتين الاعدادية والثانوية ويترك للقائمين على المدرسة تحديد شـكل الخدمات الارشادية واخضاعها للتقييم العلمى الدقيق تحت اشراف المختصين ، وبناء على نتائج هذه التجربة تتخذ القرارات المناسبة بما يحقق امكانية الاسهام فى رفع الكفاءة البشرية للشباب فى مرحلة هامة من مراحل النمو ٠

المراجـــع العربيـــة

(١) احمد زكى صالح : الاسس النفسية للتعليم الثانوى ــ القاهرة ــ دار النهضة العربية ١٩٧٢ ·

(٢) صفاء الاعسر : دراسة تجريبية فى تخفيض مستوى القلق ــ رسالة غير منشورة ــ كلية البنات جامعة عين شمس ١٩٦٧ تحت اشراف ا·د سمية فهمى ·

(٣) منيرة أحمد حلمى : مشكلات الفتاة المراهقة وحاجتها الارشادية ــ النهضة العربية ١٩٦٥ ·

المراجع الأجنبية

1. BENNETT, M. Guidance and Counseling in groups. McGraw-Hill Series in guidance, counseling and student personnel in Education. 1963 New York.
2. BENT, R. and KRONENBERG, H. and BOARDMAN, Ch. Principels at Secondary Education McGraw-Hill 1970, New York.
3. BERNARD, H.W. Mental Hygiene for Classroom Teachers 1961 McGraw-Hill Book Co. Inc. New York.
4. DAVIS, E.D. Focus on Secondary Education : An introduction to Principles and Practices 1966 Scott, Foresman and Co. U.S.A.
5. DOWNING, L. Guidance and Counseling Services : An Introduction McGraw-Hill Book Co. 1968.
6. HARROCKS, J. The Psychology of Adolescence Fourth ed. Hougton Mifflin Co. Boston 1976.
7. PATTERSON C. The Counselor in the School McGraw-Hill New York 1967.
8. WARTERS, J. Guidance, Counseling and Student Personnel in Education Techniques at Counseling McGraw-Hill Book Co. 1964.

تضمن البحث السابق دراسة مشكلات الفتاة فى مجتمع قطر والبحرين فى المرحلتين الاعدادية والثانوية ، وهى مشكلات فى شتى نواحى الحيـاة الصحية والدينية والمدرسية والعائلية والاقتصادية ٠٠ الخ ٠

والبحث التالى يتناول شريحة خاصة من حياة الفتاة هى الرضا المدرسى أى مدى اسهام الجو المدرسى العام فى شعور الفتاة بالرضا أو بعدم الرضا ٠

البحث الثـانى

دراسة استطلاعية عن الرضا المدرسى

فى المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية

لدى عينة من القطريات وغير القطريات

مدخـــــل :

يقع على المدرسة فى المجتمع الحديث مسئوليات متعددة تتخطى التعليم الى النمو المتكامل للشخصية ٠ ويسعى القائمون على أمر التخطيط المدرسى الى تطوير النظم التربوية بما يتفق ومطالب النمو المتجددة فى المجتمعات سريعة الحركة ٠

والباحثة وان كانت تعتـرف بأن العلـم والتعليم سيظلان من المهـام الرئيسية للمدرسة الا أن اهتمامنا فى هذا البحث سوف ينصب على اتجاهات الطالبات نحو المدرسة كنظام اجتماعى يبعث على الرضا ويحقق الاشباع ، أو يبعث على عدم الرضا ويثير التوتر ويرتبط الشعور بالرضا أو عدم الرضا فى البحث الراهن بمواقف اجتماعية وانفعالية تساعد الطالبة على اشباع بعض مطالب النمو لديها أو تعوق ذلك الاشباع ٠ وقد تضمن البحث الراهن أربعة مجالات تعتبر محكات للرضا المدرسى هى :

- اتجاه الطالبات نحو المدرسة كنظام اجتماعى ٠
- اتجاه الطالبات نحو العلم ومناشطه ٠
- اتجاه الطالبات نحو الزميلات ٠
- اتجاه الطالبات نحو المدرسات ٠

والباحثة لا تدعى أن هذا البحث قد استوفى جوانب الظاهرة المختلفة وانما حسبنا فى ذلك انه تضمن مجالات تؤيد البحوث السابقة أهميتها بالنسبة للرضا المدرسى ٠

مفهوم الرضا المدرسى :

مفهوم الرضا المدرسى من المفاهيم التى تشغل الباحثين فى مجال علم النفس الاجتماعى من ناحية ومجال التربية من ناحية اخرى واذا كان اهتمام علماء النفس الاجتماعى ينصب على دراسة الرضا المدرسى كمؤشر من مؤشرات التوافق لدى الشباب فى مجال حيوى من مجالات الحياة فان اهتمام علماء التربية ينصب على دراسة الرضا المدرسى كجزء اساسى فى دراسة اعم عن انتاجية المدرسة ومشكلات التسرب والفشل المدرسى ٠

ومن البحوث التى اسهمت فى توضيح المفهوم البحوث التى نبعت من نظرية Herzberg عن الرضا المدرسي والتى تسميها Motivator-Hygiene Theory وهى تقسم مصادر الرضا او عدم الرضا الى مصدرين اولهما عوامل خاصة بالعمل المدرسى نفسه وتعتبر Motivator والاخرى عوامل محيطة به وترتبط به وهى Hygiene

ونعرض فيما يلى لبحثين استمدا من هذه النظرية لتحديد عوامل الرضا : البحث الاول قام به Milliken ١٩٦٩ ووجد ان عوامل الرضا ترتبط بالتحصيل والشعور بالتقدير واتاحة الفرصة لاظهار الكفاءة واسهام المدرسة فى تكوين صورة ايجابية عن الذات لدى ابنائها وتفهم المدرسين للتلاميذ واحترامهم وتقبلهم ٠ اما بالنسبة للعوامل المرتبطة بالشعور بعدم الرضا فلم يكن هناك خط واضح يدل عليها ٠

والبحث الثانى قام به Heuser ١٩٧٠ وقد ايدت نتائجه نتائج البحث السابق واضافت اليها بعض العوامل المرتبطة بالشعور بعدم الرضا وهى عوامل خاصة بسياسة المدرسة ، والعدالة فى المعاملة ونظام المدرسة ٠

وفى مناقشة Donaghy ١٩٦٩ لاتجاهات التلاميذ نحو المدرسة سواء كان شعورا بالرضا او عدم الرضا اورد ثلاثة تفسيرات نلخصها فيما يلى :

اولا : يرى بعض الباحثون ومنهم Sherif ان اتجاه الطالب نحو المدرسة نابع منمسايرته لاتجاهات الجماعة المرجعية التى ينتمى اليها ٠

ثانيا : يرى Hallingshead وعدد من الباحثين ان اتجاه الطالب نحو المدرسة ينبعمن اتجاهات المجتمع نحوها ٠

ثالثا : أما الاتجاه الثالث فيمثله Douvan Kenistor ويرى أن اتجاه الطالب نحو المدرسة يعكس البناء العام لشخصيته .

وتضيف الباحثة اتجاها رابعا مؤداه أن هذه التفسيرات الثلاثة متكاملة ومتفاعلة ولا يمكن الاكتفاء بأى منها كتفسير لاتجاه التلاميذ نحو المدرسة ، بالاضافة الى عامل أساسى هو مدى كفاءة المدرسة فى تحقيق حاجات أبنائها ومطالب النمو لديهم .

وفى بحوث Spillman ١٩٥٩ تشير النتائج الى العلاقة بين التخلف المدرسى والشعور بعدم الرضا ، وكذلك العلاقة بين التفوق المدرسى والملل . وينتهى الباحث الى أن بعض مظاهر عدم الرضا المدرسى هى طرح لمشاعر العدوان نحو المدرسة بدلا من توجيهها نحو الذات أو نحو موضوع لا تقبل للذات بتوجيه العدوان نحوه .

بعد هذه المقدمة المختصرة عن مفهوم الرضا المدرسى وبعض العوامل المرتبطة به نتعرض فيما يلى لمشكلة البحث الراهن التى تتضمن دراسة الرضا المدرسى لدى عينة من القطريات وغير القطريات فى المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية فى المجتمع القطرى .

مشكلات البحث وحدوده :

أولا : الرضا المدرسى فى المراحل التعليمية المختلفة الاعدادية والثانويـــة والجامعيـــة .

تمتد مراحل التعليم الثلاثة فى مدى يقعها بين بداية مرحلة المراهقة الى بداية الرشد فهى تقـــع ما بين سن الثانية عشرة والثانية والعشرين تقريبا ، وهى مرحلـــة وان كانت متصـــلة الحلقات الا اننا نتوقـــع فيها تنوع المطـــالب والاهتمامات واختلاف طريقـــة ادراك الذات والآخـــر ، وبالتالى كان السؤال الاول الذى يطرحه البحث هو : هل هناك فروق بين المراحل التعليمية المختلفة فيما يتعلق بنواحى الرضا المدرسى ؟

ثانيا : الرضـــا المدرسى لـــدى القطريات وغير القطريات اذ ان المجتمـــع المدرسى يضم طالبات من جنسيات مختلفة منهن المقيمات بصفة دائمة أو شبه

دائمة ، ومنهن من تأتى لمدة عام أو اكثر ، حقيقة اننا ننظر الى المجتمع العربى الاسلامى كمجتمع واحد كبير ، ولكن فى المجتمعات العربية بالرغم مما بينها من وحدة دينية ولغوية وتاريخية عريقة ، الا ان ظروف كل مجتمع يحدد بشكل خاص البناء الاقتصادى والاجتماعى والنفسى لهذا المجتمع — وبالتالى فاننا نتوقع أن يكون التعليم فى مراحله الثلاثة مجالا للالتقاء والتفاعل بين الثقافات الفرعية التى تحملها الطالبات الوافدات الى قطر ، وكذلك فاننا نتوقع ان تكون المدرسة فى قطر مجالا يتطلب التوافق وتعديل بعض نواحى السلوك بما يتفق مع الشائع فى قطر ٠

ولقد أشارت البحوث التى اجراها Osborn ١٩٧١ فى امريكا للمقارنة بين الامريكين والوافدين من دول أخرى الى وجود اختلافات دالة فى شتى نواحى الشخصية وان هذه الاختلافات لا تختفى قبل الجيل الثالث للمهاجرين وهذه النتيجة لا تنطبق على المجتمع العربى ، فالمهاجرين الى أمريكا من شتى انحاء العالم يختلفون فى الدين واللغة والتقاليد الامر الذى لا نجده فى المجتمع العربى ، الا اننا نحتاج الى بحث الموقف فى المجتمع العربى على اية حال ٠

يهمنا فى هذا البحث أن نتبين مدى التشابه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات فى الشعور بالرضا المدرسى ٠

ثالثا : — (١) **هل هناك علاقة بين مستوى تحصيل الطالبات وبين رضاهن المدرسى ؟**

هل يؤثر التحصيل الجيد والحصول على درجات مرتفعة وما يتبع ذلك من تقدير المدرسات للطالبات المتفوقات ، وأيضا اعجاب الزميلات ، هل يؤثر هذا فى ادراك الطالبة لشتى المواقف المدرسية فتدركها كمصدر للرضا والتوافق وهل يحدث العكس فى حالة التحصيل المنخفض ؟

(ب) ومن جهة أخرى هل يؤثر الشعور بالرضا والسعادة فى المدرسة والعلاقات الطيبة بالزميلات والمدرسات وما توفره المدرسة من جو عام سعيد ، **هل يؤثر هذا فى دوافع الطالبة نحو التحصيل وبذل الجهد ؟**

(جـ) هل ينفصل التحصيل عن الرضـا المدرسى ، فالطالبة المتفوقة قـد تطالب الاخرين بما تطـالب به نفسـها من اتقان وكمـال وبالتالى تبالـغ فى توقعاتها من المدرسـة ، وتتحول الى ناقدة تعد السـلبيات قبل الايجابيـات وبالتالى لا يرتبط الرضا بالتحصيل ؟

(د) هل تنشغل الطالبة فى المدرسـة بالنواحى الاجتماعية والانفعاليـة بمعنى أن تصبح المدرسة مجالا لتنمية الصداقات وتمضـية أوقات طيبة مـع الزميلات بصرف النظر عن التحصيل المدرسى وهنا نتوقـع نفس الشىء الا يرتبط التحصيل المدرسى بالرضـا ؟

اذا ارتبطت نتائج التحصيل المدرسى للطالبات برضـاهن اى انه مـع ارتفاع درجات الطالبات فى المواد الدراسية ، يرتفع رضـاهن المدرسى ، واذا انخفضت درجاتهن فى التحصيل للمواد الاكاديمية انخفض رضاهن عن المدرسة ، كان معنى ذلك استبعاد التصور (جـ) ، (د) عن العلاقة بين هذين المتغيرين ٠

وفى هذه الحالة تبقى مشكلة منهجية اخرى ، أى المتغيرين هو المستقل وايهما التابع ، وهل يمكن ان نتوصل الى ترجيح لتركيب العلاقة بين المتغيرين فى حدود الدرا سة الحالية أم لا ؟

اما اذا ظهـرت علاقة بين المتغيرين ، فانه يبقى امامنا تفسـيران همـا التفسير (جـ) ، التفسير (د) ، وقد يحتاج ترجيح أحدهما على الآخر الى تصميم لدراسة أخرى أو عدة دراسات ٠

غير أننا ينبغى أن ننوه هنا ان طرح هذه التساؤلات يعنى أن الأبنية النظرية والأطر الفكرية النفسية فى مجـال الدراسـة لم تبلغ درجة كافية من النضج تساعدنا على ترتيب المتغيرات ، واصبح فى الامكان أن يكون نفس المتغير مرة مستقلا ومرة تابعا ، وان يكون ذلك مرهونا بالتصميم التجريبى للبحث اكثر من كونه مشتقا من بناء نظرى علمى اكثر رسوخا وصلابة ٠

عينـة البحـث

ضمت عينة البحث طالبات من المراحل الاعدادية والثانوية والجامعيـة وكان توزيع العينة كما ياتى :

جدول (١) توزيع عينة البحث

بالنسبة لعاملى المرحلة والجنسية

	الاعدادى	الثانوى	الجامعة
عدد افراد العينة	٧٢	٦٦	٨١
قطريـــــــات	٥٠	٣٦	٤٦
غير قطريـــــات	٢٢	٣٠	٣٥

وتتكون العينة غير القطرية من الجنسيات الآتية :

السعودية ، الامارات العربية ، البحرين ، فلسطين ، الاردن ، السودان ، سوريا ، مصر ، لبنان ، العراق .

وبالرغم من التفاوت بين الجنسيات الا أننا ضممناهن جميعا فى فئـة واحدة وان كنا ندرك أن الثقافة الخليجية مثلا التى تضم السعودية والامارات والبحرين أقرب الى المجتمع القطرى من باقى الجنسيات ولكن نظرا لصغر العدد فى كل من هذه الجنسيات رأينا ان نضمهم جميعا فى فئة واحدة .

والاختلاف الثانى فى عينـة غيـر القطريـات أن مدة اقامتهن فى قطـر تتفاوت من أقل من سنة الى من ولدوا وتربوا فى قطر ومـع ذلك فقد وضـعن جميعا فى نفس الفئة لصغر الاعداد فى كل فئة من ناحية ، ولتوقعنا أن غير القطرية المقيمة فى قطر تنتمى الى ثقافتين فى الغالب ثقافة الاسرة أو العائلـة وثقافة المجتمع الذى انحدرت منه كما تتأثر بثقافة المجتمع القطرى الذى تعيش فيه وان تفاوتت فترة اقامتها فيه .

اداة البحـث :

وضعت الباحثة هذه الاداة وتتألف من ٢٥ بندا تستهدف تحديد اتجـاه الطالبات نحو المدرسـة ونحو العلـم ونحو المدرسات ونحو الزميلات وقد مـر اعداد الاداة بالخطوات التالية : —

افادت الباحثة فى تصميم المقياس من مجموعة من المدرسات فى المرحلتين الاعدادية والثانوية أثناء دراستهن لمقرر النمو النفسى عام ١٩٧٧/٧٦ بالدبلوم العام فى كلية التربية جامعة قطر ٠

نوقش مفهوم الرضا مع الطالبات فى ضوء التراث السيكولوجى المتوافر والخبرة العملية ٠

طلب من كل مدرسة أن تكتب قائمة بالمواقف التى ترى انها ترتبط بالرضا أو عدم الرضا بالنسبة للطالبات فى مدرستها ٠

جمعت القوائم وصنفت المواقف وتبين انها تدور حول موضوعات أربعة هى : —

الاتجاه نحو المدرسة ٠

الاتجاه نحو العلم ٠

الاتجاه نحو المدرسات ٠

الاتجاه نحو الزميلات ٠

استبعدت المواقف ذات التواتر المنخفض بعد ان نوقشت واتضح انها نادرة الحدوث ٠

كما صيغت المواقف بحيث يكون لها صيغة متماثلة بقدر الامكان على صورة متغير مستمر من الرضا الى عدم الرضا ٠ ورؤى تيسيرا على الطالبات موضع الدراسة ان يتضمن كل موقف ثلاث خطوات أو بدائل احدهما يحمل معنى الرضا والآخر يحمل معنى عدم الرضا والثالث يقع بينهما وفيما يلى مثال من بنود المقياس :

انتظر بدء العام الدراسى بفارغ الصبر ٠

اتمنى أن تكون الاجازة اطول مما هى ٠

اشعر بانقباض شديد فى أول يوم دراسى ٠

ولا نستطيع ان ندعى تســاوى المسافات بين البدائل الثلاثة مما يجعلنا نعطى كل منها وزنا بالنسبة للرضــا المدرسى وهذا ما تجنبناه فى تصــحيح المقيــاس ٠

حسب معامل ثبات المقياس باعادة التطبيق على عينة من ٢٥ طالبة من كلية التربية جامعة قطر وكان معامل الثبات ٨٦ر٠ ٠

أما بالنسبة للصدق فقد اكتفينا بما بين المدرسات والباحثة من اتفاق حول الصدق السطحى والمنطقى لكل بند من البنود ٠

اجــــراء المقياس :

ثم اجراء المقياس بصــورة جماعية على افراد العينة دون أى تدخــل من جانب الفاحصة حيث أن المقياس يتضمن تعليمات كافية وفى بعض الحالات كانت الفاحصة تتولى قراءة التعليمات مع الطالبــات للتأكد من فهمهن لهــا ٠ وبالنسبة لاجراء المقياس فى مرحلة الجامعة اشارت الباحثة الى أن استخدام كلمة مدرسة ومدرسة لا يغير شيئا بالنسبة للاجابة المطلوبة التى تنصــب على الجامعة وان المهم هو اتجاههن نحو المواقف بالجامعة ٠

تصحيــح المقيــــاس :

كما سبق أن ذكرنا لم يكن من الممكن اعطــاء وزن لكل اجابة دالة على درجات الرضا حيث انه لم تحسب الاوزان للبنود بالنســبة للرضــا المدرسى خشية فرض تقديرات رقمية لا تعكس الواقع السيكولوجى الذى تعكسه هــذه البدائــــل ٠

واقتصر فى تصحيح المقياس على حساب عدد الاجابات الدالة على الرضا المدرسى واعطاء كل منها درجة واحدة وتكون درجة الطالبة الكلية هى مجموع عدد البنود الدالة على الرضا المدرسى على أساس ان المقياس بكل ما يقدم من بدائل للاجابة هو عينة من المواقف التى تقتضى استجابات تتراوح بين الرضا وعدم الرضا ــ وبالتالى كلما زاد اختيار المجيب للاجابات الدالة على الرضــا

كان معنى ذلك على المقياس اتجاهـا ايجابيـا حيـال موقف معين من مواقف الحيـاه المدرسية ٠

نتائـــج البحـث :

طرح هذا البحث ثلاث أسئلة اساسية هى :

١ – ما أوجه الشبه والاختلاف بالنسـبة للرضـا المدرسى فى المراحـل الدراسية المختلفة ؟

٢ – ما أوجه الشبه والاختلاف لدى القطريات وغير القطريات بالنسـبة للرضـا المدرسى ؟

٣ – هل هناك علاقة بين الرضا المدرسى والتحصيل ؟

التزمت الباحثة بالخطوات التالية فى عرض النتائج : –

اولا : عرض متوسطات درجات المجموعات المختلفة والمقارنة بينها على اساس المرحلة والجنسية وهذه المعالجة وان كانت تعرض نظرة عامة الا انهـا تغفل التفاصيل ولذلك لم تكتف بها ٠

ثانيا : عرض نتائج البحث فى صورة نسب مئوية تعبر عن تفاصيـل استجابات المجموعات المختلفـة على كل بنـد من بنـود المقياس ٠ وحسـب معامل كا٢ لاختبار دلالة الفروق على كل بند وقد قام بهذه العملية مركز الحاسب الآلى الملحق بجامعة نيفادا بولاية نيفادا الامريكية ٠

ثالثا : تحديد العلاقة بين التحصيل والرضا المدرسى حسب معامل كا٢ لاختبار دلالة الفروق بين ذوى التحصيل فوق المتوسـط ودون المتوسـط على مقياس الرضا المدرسى ٠

اولا : مقارنة بين متوسطات درجات الرضا المدرسى
للعينات على اساس المرحلة التعليمية وعلى اساس الجنسية .

حسـب المتوسطات على عينـات عشوائية اخذت من عينات البحث الأصلية

جدول (٢)

متوسطات المجموعات المختلفة للمراحل والجنسية
على مقياس الرضا المدرسى

	ن	م	ع
المرحلة الاعدادية	٤٠	١٧ر٦٦	٤ر٣٢
القطريـــــات	٢٠	١٥ر١٠	٣ر٩٦
غير القطريات	٢٠	٢٠ر٠٣	٤ر٦٨
المرحلة الثانوية	٤٠	١٤ر٤٥	٤ر٠٤
القطريـــــات	٢٠	١٤ر٦٠	٣ر١٢
غير القطريات	٢٠	١٤ر٢٠	٤ر٢٨
المرحلة الجامعية	٤٠	١٦ر١٠	٣ر٥٤
القطريـــــات	٢٠	١٥ر٣٠	٤ر١٤
غير القطريات	٢٠	١٦ر٩٠	٢ر٣٠

حسبت دلالة الفروق بين المراحل المختلفة وكانت النتائج كما يلى :

	مستوى الدلالة
الاعدادى والثانوى	٠١ر
الاعدادى والجامعة	غير دالة
الثانوى والجامعة	٠٥ر

حسبت دلالة الفروق بين الجنسيات فى المراحل المختلفة وكانت النتائج كما يأتى :

	مستوى الدلالة
القطريات وغير القطريات فى الاعدادى	٠١ر
القطريات وغير القطريات فى الثانوى	غير دالة
القطريات وغير القطريات فى الجامعة	غير دالة

من الجدول (٢) نتبين ان المتوسطات متقاربة بين المراحل الثلاث وان معدلات الرضا لدى مجموعة الاعدادى والجامعة متشابهة ولكن هناك اختلاف بينهما وبين مجموعة الثانوى ٠

اما اذا نظرنا داخل هذه الفروق العامة الى الفروق بين القطريات وغير القطريات فنجد أن هناك فروقا دالة فى المرحلة الاعدادية فقط وتختفى هذه الفروق فى المرحلتين الثانوية والجامعية ٠

من الواضح أن المرحلة الاعدادية هى اكثر المراحل ارتفاعا على مقياس الرضا المدرسى وأن المجموعة غير القطرية هى مصدر هذا الارتفاع بمعنى أنها اكثر المجموعات قبولا للاوضاع القائمة فى التعليم وأقلها نقدا وتطلعا ٠ ويمكن أن يرجع هذا الاتجاه لتقبل حقيقى لما هو قائم كما يمكن أن يرجع الى قبول الواقع والرضا به أى كان ــ وبالتالى يكون انخفاض متوسط الرضا لدى المرحلة الثانوية تعبيرا عن درجة أقل من قبول الواقع ودرجة أكبر من النقد له والمطالبة بتصور مختلف عنه ٠ اما بالنسبة لدرجة الرضا فى المرحلة الجامعية فيمكن أن تفسر بأن العينة الجامعية هى عينة الصفوة من الطالبات وأن هذه الصفوة لديها من الاتجاهات الايجابية نحو العلم والدراسة ما تعوض به أوجه القصور الاخرى ان وجدت ٠

فى المراحل الثلاث من حيث المتوسط ــ وان اختلف من حيث التفاصيل كما يتبين من الجداول التفصيلية التالية ــ فهو لدى الاعدادى ١٠ر١٥ ولدى الثانوى ٦ر١٤ ولدى الجامعة ٣ر١٥ أما بالنسبة لغير القطريات فنجد أنه فى الاعدادى ٠٣ر٢٠ وينخفض الى ٢ر١٤ فى الثانوى ويعود للارتفاع فى الجامعة الى ٩ر١٦ والواقع اننا لا نقارن بين مجموعات متماثلة فى المراحل الثلاث فغير القطريات فى الجامعة عينة معظمها من المقيمات بصفة دائمة فى قطر أو ممن حصلن على

دراستهن الثانوية بها ، يلى ذلك طالبات من البحرين فى بعثات دراسية فى قطر ، ثم يلى ذلك أخيرا وبنسبة ضئيلة الوافدات حديثا — وذلك تبعا لشروط القبول بالجامعة — بمعنى أن غير القطريات فى المرحلة الجامعية أكثر المجموعات خبرة ومعرفة بالاوضاع فى قطر سواء ما يتعلق منها بالدراسة أو بالحياة العامة كما انهن أكثر استقرارا وارتباطا بالمجتمع القطرى • بقيت المرحلتين الثانوية والاعدادية من غير القطريات ولنا أن نفترض أن المرحلة الثانوية بما فيها من تفتح ومراجعة ونقد للذات وللآخرين بل وهى أكثر المراحل شعورا بالذات ، فلنا ان نتوقع ان تكون هذه الفئة أكثر نقدا من المجموعة الاعدادية •

عرض لنتائج البحث فى صورة نسب مئوية

بعد العرض السريع لمتوسطات العينات المختلفة للبحث نورد فيما يلى عرضا تفصيليا لاجابات افراد المجموعات المختلفة فى صورة نسب مئوية وسوف نعرض النتائج تبعا للمجالات الاربعة وهى :

الاتجاه نحو المدرسة •

الاتجاه نحو العلم •

الاتجاه نحو الزميلات •

الاتجاه نحو المدرسات •

وسوف تدور المناقشة فى كل مجال حول السؤالين الذى بدأنا بهما البحث •

اولا : أوجه الشبه والاختلاف فى المراحل المختلفة •

ثانيا : أوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات •

الاتجاه نحو المدرسة

ويشمل البنود ١ ، ٣ ، ٥ ، ١٤ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٦ •

جدول رقم (٣)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بند	أعدادى		ثانوى		جامعة		اعدادى	ثانوى	جامعه
	قطريات	غير قطريات	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات			
انتظر بدء العام الدراسى بفارغ الصبر	٥٨	٥٩	٣٩	٤٣	٥٢	٥٤	٥٩	٤١	٥٣
اتمنى أن تكون أجازة الصيف أطول مما هى	١٨	٢٧	٥٦	٥٠	٤١	٣٤	٢٣	٥٣	٤٢
أشعر بانقباض شديد فى أول يوم دراسى	١٨	—	٥	٣	٤	٦	١	٤	٥
بدون أجابة	٦	١٤	—	٤	٣	٦	٩	٢	—

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٦٧ر٥ د٠ح ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =٧٢ر١ د٠ح غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ =٦٧ر٣ د٠ح ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =٧٢ر١ د٠ح ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ =٥٢ر٣ د٠ح ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل كا٢ = ٦٠١ر١٨ د٠ح ٦ دالة عند ٠١ر٠ .

بالنظر الى معامل كا٢ من الجدول السابق نتبين انه لا توجد فروق ذات دلالة بين القطريات وغير القطريات فيمـا يتعلق بالاتجـاه الايجابى نحـو المدرسة وانتظار افتتاحها والعودة اليها ، الا أن هناك فرقا دالا بين المراحـل المختلفـة ٠

ومن الجدول نتبين أن الاستجابة (أ) التى تشير الى الحماس للعودة الى المدرسة تمثل أكثر من ٥٣٪ من استجابة المرحلتين الاعدادية والجامعيـة فى حين أنها لا تتعدى ٤١٪ من استجابات المرحلة الثانوية ٠

كذلك نجد أن الاستجابة (ب) التى تعبر عن اتجاه سلبى نحو المدرسة ولكن بصورة غير مباشرة تمثل أكثر من ٥٠٪ من استجابة المرحلة الثانوية ٠

نخلص من ذلك ان اتجاه المرحلـة الثانويـة أقل حماسـا من المرحلتين الاعدادية والجامعية نحو المدرسة ٠

جدول رقم (٤)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بنـــد	اعدادى		ثانـــوى		جامعـــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* أحب مدرستى :									
— لانها فرصتى الوحيدة للخروج من المنزل	—	—	—	—	٢	—	—	—	١
— لانها الطريق نحو مستقبل ناجـــح	٦٦	٨٢	٧٥	٤٣	٨٠	٩٧	٧٤	٥٩	٨٤
— لانى أقضى مع زميلاتى وقتا سعيـدا	٢٤	٥	١١	٧	١١	٣	١٥	٩	٧
* لا أحب مدرستى :									
— لان المواد الدراسية صعبـــة	٨	—	٨	—	—	—	٤	٤	—
— لان المدرسات يسئن معاملة الطالبات	—	—	٦	٧	—	—	—	٧	—
— اكره المدرسة دون أن أعرف السبـــب	٢	—	—	٧	٤	—	١	٤	٢
* بدون أجـــابة	—	١٣	—	٣٦	٣	—	٦	١٧	٦

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٠٩ر١٤ د٠ح = ٤ دالة عند ٠١ر٠

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى المرحلة الثانوية كا٢ =٣٥ر١٥ د٠ح = ٥ دالة عند ٠١ر٠

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =٦٩ر٠٧ د٠ح = ٤ دالة عند ١٠ر٠

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى جميع المراحــل كا٢ =٧٤ر٠٧ د٠ح = ٦ دالة عند ٠١ر٠

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٦٦ر٢٨ د٠ح = ١٢ دالة عند ٠١ر٠

بالنسبة للمرحلة الاعدادية نجد أن هناك فرقا ذو دلالة بين القطريـــات وغير القطريات بالنسبة لدوافع التعليم ويتضح ذلك فى أن ٦٦٪ من القطريات يرون أن المدرسة هى الطريق لمستقبل ناجح فى حين أن ٨٢٪ من غير القطريات يرون ذلك ، أما بالنسبة لاعتبار المدرسة مكانا للتسلية فتصل هذه النسبة لدى القطريات ٣٤٪ وعند غير القطريات ٥٪ ٠

وفى المرحلة الثانوية نجد الصورة مختلفة تماما فنسبة القطريات اللائى أجبن بأن المدرسة طريق النجاح ٧٥٪ وتنخفض هذه النسبة الى ٤٣٪ لدى غير القطريات ، والملاحظة الثانية أن ٣٦٪ من غير القطريات امتنعن عن الاجابــة على هذا البند ٠

وبمقارنة المراحل نجد أن اكثر المراحل استجابة على البند الخاص بأن التعليم طريق النجاح هى مرحلة الجامعة ثم الاعدادى واخيرا الثانوى ، وكانت النسب على التوالى ٨٤٪ ، ٧٤٪ ٥٩٪ ٠

أما اعتبار المدرسة مجال للقاء الصديقات فكانت تتفق النسب مع تقدم مراحل النمو أى مرحلة الاعدادية تليها الثانوية ثم الجامعية ١٥٪ ، ٩٪ ، ٧٪ ٠

وبالنسبة للاجابات السلبية فلـم تـرد بصـورة تعبر عن اتجـاه عام بل عن حالات فردية والظاهرة الوحيدة التى تلفت النظر امتناع ١٧٪ فى المرحلة الثانوية عن الاجابة وهذه النسبة ترجع الى أن ٣٦٪ من غير القطريات امتنعن عن الاجابة ٠

جدول رقم (٥)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعاً للمرحلة والجنسية

بنـــــد	أعـــدادى		ثانـــــوى		جامعـــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
■ أحب القوانين الداخلية المدرسية والتزم بها	٥٨	٥٩	٦١	٥٠	٦٧	٧١	٥٩	٥٦	٦٩
■ لا احب القوانين الداخلية ولكن التزم بهـا	٣٠	١٣	٢٥	١٠	٢٠	٢٩	٢٢	١٨	٢٥
■ لا أحب القوانين الداخلية ولا ألتزم بهـا	٨	—	٣	٣	٢	—	٤	٣	١
■ أجد نفسي مدفوعة لمخالفتها حتى لو كانت على حـق .	٢	٤	٨	٢٠	٤	—	٣	١٤	٢
■ بـدون أجابـة	٢	٢٤	٣	١٧	٧	—	١٢	٩	٣

الفرق بين القطريـات وغير القطريـات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٦ر٧٠ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ١٠ر٠

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى المرحلـة الثانويـة كا٢ = ١٢ر٨ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى أقل من ١٠ر

الفرق بين القطريات وغير القطـريات فى المرحلة الجامعيـة كا٢ = أقل من ١٠ر٠

الفرق بين القطريات وغيـر القطـريات فى جميـع المراحـل كا٢ = ٩ر٥٠ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠٥ر٠

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ١٤ر٩٧ د٠ح = ٨ دالة عند مستوى ٦ر٤٤ د٠ح = ٤ غير دالة ٠

من الجـدول نتبين أن حـوالى ٦٠٪ من اسـتجابات المرحلة الاعداديـة تتضمن اتجاها ايجابيـا نحو تقبل المدرسـة والالتزام بقوانينها ، ويلى ذلك بالنسبة للقطريات الالتزام بالقوانين بالرغم من عدم تقبلها وتبلغ هذه النسبة ٣٠٪ من القطريـات وتنخفض الى ١٣٪ لدى غير القطريـات ويقابـل ذلك ان ٢٤٪ من غير القطريات امتنعن عن الاجابة فى حين تصل هذه النسـبة لدى غير القطريات الى ٢٪ فقط ٠

وفى المرحلة الثانوية بالرغم ان الفرق لا يصل الى مستوى الدلالة المطلوب فهو أقل من ١٠ر الا أنه يشير الى اتجاه الفرق بين المجموعتين ففى حين أن ٦١٪ من القطريات يتقبلن قوانين المدرسة ويلتزمن بها تنخفض هذه النسبة الى ٥٠٪ لدى غيرالقطريات وهذا الفرق لم يظهر فى المرحلة الاعدادية وتتكررالصورة التى ظهرت فى الاعدادى فنجد ان ٢٥٪ من القطريات فى المرحلة الثانوية يلتزمن بالقوانين وحتى دون تقبل وتنخفض هذه النسبة الى ١٠٪ لدى غير القطريات٠

وكذلك فان المرحلة الثانوية اكثر المراحل تعبيرا عن الرفض ذلك أن ٢٠٪ من مجموع اجابات غير القطريات يقع فى البند (ج) الذى يعبر عن مخالفـة قوانين المدرسة ٠

أما المرحلة الجامعية فهى اكثر المراحل تعبيرا عن الرضا والتقبل ٠

وبصـفة عامة فان الصـورة العامة لهذه الاجابه تشـير الى أن ٥٩٪من اجابات المرحلة الاعدادية ، ٥٦٪فى المرحلة الثانوية ، ٦٩٪ فى المرحلة الجامعية تشير الى تقبل القوانين المدرسية ٠

جـــــــدول رقم (٦)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسيـــة

بنـــــــد	اعـــدادى		ثانـــــوى		جامعــــــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات			
* أحـــب الزى المدرسى والـــتزم بـــه	٨٠	٧٧	٦١	٣٧	٧٠	٥٧	٧٩	٤٩	٦٤
* اكـره الزى المدرسى ولكن التزم بـــــه	٨	٢٣	٣٩	٥٠	٢٠	٢٣	١٦	٤٥	٢٢
* اكره الزى المدرسى ولا الـــتزم بـــــه	١٠	—	—	١٣	٧	١١	٥	٧	٩
* بدون أجابـــــــة	٢	—	—	—	٣	٩	—	—	٥

الفرق بين القطـــريات وغير القطـــريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =١٨ر٦ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر ٠

الفرق بين القطريات وغير القطـــريات فى المرحلة الثانويـــة كا٢ = ٦٦ر٧ د٠ح = ٢ دالة عند مستوى ٠٢ر ٠

الفرق بين القطـــريات وغير القطـــريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =٣٥ر٢ د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطـــريات وغير القطـــريات فى جميـــع المراحـــل كا٢ =٣٣ر٦ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر ٠

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٣١ر٢٥ د٠ح = ٦ دالة عند مستوى ٠١ر ٠

من الجدول السابق نجد أنه فى المرحلة الاعدادية لا تصل نسبة الدلالة الى المستوى المطلوب ولكنها تشـير الى وجود اختلاف بين القطريات وغير القطـريات يرجـع اساسا الى الاسـتجابة للرفض ، ففى البنـد (ب) نجـد أن غير القطريات اللائى يلتزمن بالزى الرسمى كارهات ٢٣٪ مقابل ٨٪ لغير القطريات ويكمـل الصـورة أن ١٠٪ من القطريات لا يقبلن الزى المدرسى ولا يلتزمن به ولم تظهر هذه الاستجابة لدى غير القطريات نهائيا ٠

وتتفق المجموعتين فى ارتفـاع نسـبة التقبل للزى المدرسى بالنسـبة للمرحلة الثانوية ونجد أن نسبة القطريات اكثر تقبلا من غير القطريات فى البند (ا) ويمثل ٦١٪ من استجابات القطريات ، مقابل ٣٧٪ من استجابة غير القطريات وتتكرر نفس الظاهرة المشاهدة فى المرحلة الاعدادية من أن نسبة غير القطريات اللائى يلتزمن كارهات اعلى من القطريات ٥٠٪ مقـابل ٣٩٪ وتنعكس صورة الرفض فى المرحلة الثانوية فنجد ان غير القطريات تصـــل نسبتهن الى ١٣٪ من مجموع الاجابات مقابل صفر لدى القطريات ٠

جـدول رقم (٧)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعـا للمرحلة والجنسيـة

بنـــد	اعدادى		ثانوى		جامعة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* نظام الامتحانات الراهن أحسن نظام	٥٦	٤٥	١١	٢٣	١٥	١٤	٥١	١٧	١٥
* نظام الامتحانات الراهن له ميزاته وعيوبه	٣٦	٤٥	٧٥	٥٠	٧٦	٧١	٤١	٦٣	٧٤
* نظام الامتحانات الراهن أسوأ نظام	٤	٩	١١	٢٣	٧	٩	٧	١٧	٨
* بدون أجابة	٤	١	٨	٤	٢	٦	٢	٦	٣

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٢٫٩٤ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطـريات فى المرحلة الثانويـة كا٢ =٥٫٣٩ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطـريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =١٫٦٠ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى جميـع المراحـل كا٢ =٣٫٢٩ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بيـن المراحـل المختلفـة كا٢ = ٣٧٫١٠ د٠ح = ٦ دالة عنـدمستوى ٠٫٠١

يتضح هنا الفرق بين المراحل فنجد ان المرحلة الاعدادية اكثر قبولا لنظام الامتحانات من المرحلتين الثانوية والجامعيــة ويظهر هـذا فى توزيع نسـب الاجابة على البند (أ) فنجدها ٥١٪ فى المرحلة الاعدادية و ١٧٪ ، ١٥٪ بالتوالى فى المرحلتين الثانوية والجامعية ٠

كذلك يبدو أن المرحلتين الثانوية والجامعية اكثر نقدا لنظام الامتحانات من المرحلة الاعدادية فتبلغ نسبة من أجبن على البند (ب) الخاص بأن نظام الامتحان له ميزات وعيوب ٤١٪ فى المرحلة الاعدادية و ٦٣٪ ، ٧٤٪ على التوالى فى المرحلتين الثانوية والجامعية ٠

أما الرفض الصريح لنظام الامتحانات فيظهر بصفة خاصة عند المرحلة الثانوية حيث كانت نسبة الاجابة على البند (ج) ١٧٪ مقابل ٧٪ لدى الاعدادى و٨٪ لدى الثانوى ٠

جـــدول رقم (٨)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بنـــــد	اعدادي		ثانوي		جامعة		اعدادي	ثانوي	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* يصيبني الخوف من الامتحان									
ـ لدرجة أنني يصيبني مرض يوم الامتحان	ـ	٤	٣	١٠	٢	ـ	٢	٧	١
ـ لدرجة انني أنسى بعض ما ذاكرته	٥٢	٤١	٥٠	٦٧	٧٢	٧١	٤٧	٦٤	٧٢
ـ لا أخاف من الامتحان	٤٤	٥٥	٤٢	٢٠	٢٢	٢٣	٥٠	٣١	٢٣
* بدون أجابة	٤	ـ	٥	٣	٤	٦	٢	٤	٥

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٦٫٣٧ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ =٥٫٠٩ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =١٫٩٨ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ =٣٫٠٧ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ١٥٫٧٢ د٠ح = ٦ دالة عند مستوى ٠٫٠٢ .

من الجدول يتضح انه يوجد فرق بين المراحل بنسبة ثقة ٠٢ر ويلاحظ ان الاجابة على البند (١) التى تتضمن الاصابة بمرض يوم الامتحان تمثل ٧٪ من استجابات المرحلة الثانوية وتنخفض هذه النسبة الى ١٪ ، ٢٪ فى المرحلتين الاعدادية والجامعية ٠ وقد كانت هذه الاستجابة غير سوية ولا تعبر عن اتجاه بل عن حالات مرضية ٠ ويلاحظ أن هناك تدرج بين المرحلة الاعدادية ثم الثانوية ثم الجامعية من حيث الخوف من الامتحان واقلها المرحلة الاعدادية اذ أن ٤٧٪ أجبن على البند (ب) الخاص بأن الخوف من الإمتحـان يؤدى الى نسيان بعض المادة ثم المرحلة الثانوية ٦٤٪ ثم المرحلة الجامعية ٧٢٪ ٠ ويكمل الصورة أن نسبة ٥٠٪ من المرحلة الاعدادية لا يخفن من الامتحان ويليها ٣١٪ من المرحلة الثانوية يليها ٢٣٪ من المرحلة الجامعية ٠

جـــــدول رقم (٩)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلـــة والجنسيـــة

بنـــد	اعـدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات	قطريات	غير قطريات			
* فى مدرستى انشطة متعددة اشترك فيهـا	٢٦	٣٦	٢٢	—	٣٣	٢٦	٣١	١١	٣٠
* فى مدرستى انشطة متعددة لا أحـــب الاشـتراك فيها .	٣٠	١٤	١٩	٤٧	٣٧	٢٦	٢٢	٣٣	٣٢
* لا توجد أنشطـة تتفق مع هـواياتـــى	٢٦	٥٠	٣٦	٤٣	٢٨	٤٣	٣٨	٤٠	٣٦
* ليس فى مدرســتى أنشطـــة	١٢	—	١٧	١٠	—	٣	٦	١٤	٢
* بـدون أجـابـــة	٦	—	٦	—	٢	٢	٣	٣	٢

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٤ر٨ د٠ح = ٤ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٨٩ر١٢ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى أقل من ٢ر.

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٥٥ر٥ د٠ح = ٤ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميـع المراحل كا٢ = ٦٧ر٧ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى أقل من ١٠ر.

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٣١ر١٤ د٠ح = ٨ دالة عند مستوى ١٠ر .

ملخص عن اتجاهات افراد العينة نحو المدرسة

تدور المقارنة حول نقطتين :

اولا : أوجه الشبه والاختلاف بين المراحل الثلاث الاعدادية والثانوية والجامعية ٠

ثانيا : أوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات ٠

بالنسبة للسؤال الاول تبين أن جميع بنود هذه المجموعة تفرق بين المراحل فقد تبين ان المرحلتين الاعدادية والجامعية اكثر اقبالا على المدرسة وترحيبا بالعودة اليها فى حين ان المرحلة الثانوية اقل حرصا واكثر رغبة فى استمرار الاجازة مـدة أطـول وكذلك تختلف المرحلة الثانوية عن المرحلتين الاعدادية والجامعية فى دوافع التعلم حيث أن نسبة المجيبات اللائى اشرن الى أن المدرسة هى الطريق الى مستقبل ناجح من المرحلة الثانوية ٥٩٪ فى حين ارتفعت تلك للنسبة الى ٧٤٪ ، ٨٤٪ بالنسبة للمرحلتين الاعدادية والجامعية ٠

أما بالنسبة لتقبل قوانين المدرسة فالشائع هو الاستجابة التوافقية فى المراحل الثلاث وتمثل حوالى ٦٠٪ من استجابات العينة الكلية ٠ ولكن يأتى الخلاف فى أسباب رفض القوانين المدرسية فنجد ان ١٤٪ من المرحلة الثانوية يجبن على البند الخاص « اجد نفسى مدفوعة لمخالفتها حتى لو كانت على حق » وتنخفض هذه النسبة فى المرحلتين الاعدادية والجامعية الى ٣٪ ، ٢٪ بالتوالى ٠ وكنموذج للالتزام بالقوانين المدرسية وضعنا البند الخاص بالالتزام بالزى المدرسى وهنا نجد ترتيب قبول الزى المدرسى والالتزام به يتدرج من المرحلة الاعدادية ثم الجامعية ثم الثانوية على التوالى ٠ أما البند الخاص بالالتزام بالزى المدرسى رغم كراهيته فكانت نسب الاستجابة تشير الى أن اكبر نسبة على هذا البند هى المرحلة الثانوية ٤٥٪ يليها المرحلة الجامعية ٢٢٪ ثم المرحلة الاعدادية ١٦٪ ٠

أما بالنسبة لنظام الامتحانات — كجزء من نظام المدرسة — فنجد أن المرحلة الاعدادية تختلف عن المرحلتين الثانوية والجامعية فى أنها اكثر قبولا للنظام الراهن فى حين أن المرحلتين الثانوية والجامعية اكثر نقدا ، ويتمثل ذلك فى أن ترتيب نسب الاجابة على البند (أ) الخاص بأن نظام الامتحانات أحسن نظام كان على التوالى المرحلة الاعدادية ثم الثانوية ثم الجامعية ٠ أما الاتجاه الناقد الذى يرى أن النظام الراهن له ميزاته وعيوبه فكانت نسب الاجابة تتبع الترتيب التالى : المرحلة الاعدادية ثم الثانوية ثم الجامعية ٤١٪ ، ٦٣٪ ،

٧٤٪ . أما الاجابة الرافضة التى ترى أن النظام الراهن أسوأ نظام فكانت نسـبتها متقـاربة فى المرحلتين الاعدادية والجامعية وتختلف عنهـا فى المرحلة الثانوية وكانت على التوالى ٧٪ ، ٨٪ ، ١٨٪ اى أن المرحلة الثانوية أكثر رفضا من المرحلتين الاعدادية والجامعية .

واذا انتقلنا الى النشاط المدرسى كجانب من البناء العام للمدرسة نجد أن الفروق لم تصل الى مستوى الثقة المطلوب فقد كانت ١٠ر ولكنها تشير الى اتجاه فى الاستجابة وكانت اجابات المرحلتين الاعدادية والجامعية تشير الى اشتراكهما فى النشاط المدرسى بصورة اكبر من المرحلة الثانوية وكانت النسب بالتوالى ٣١٪ ٣٠٪ ، ١١٪ والاختلاف الثانى بين المرحلتين الاعدادية والجامعية من ناحية والثانوية من ناحية أخرى هو فى البند الخاص بأن المدرسة ليس بها نشاط وكانت نسبة اجابة الثانوى على هذا البند ١٤٪ مقابل ٢٪ ، ٦٪ لدى المرحلتين الاخرتين .

ثانيا : أوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات لم يتبين وجود اختلاف بين القطريات وغير القطريات فى الرغبة للعودة للمدرسة ولكن تبين وجود الاختلاف فى دوافع حب المدرسة وبخاصة فى المرحلة الاعدادية فنجد أن نسبة من أجبن من القطريات بأن المدرسة هى طريق النجاح كانت ٦٦٪ فى حين ارتفعت هذه النسبة الى ٨٢٪ لدى غير القطريات وكذلك نسبة من أجبن أن المدرسة مكان للقـاء الزميلات بالنسبة للقطريات ٢٤٪ وانخفضت النسبة الى ٥٪ لدى غير القطريات أما فى المرحلة الثانوية فنجد أن القطريات اللائى أجبن أن المدرسة طريق المستقبل ٧٥٪ وانخفضت النسبة الى ٤٣٪ لدى غير القطريات والاختلاف الثانى فى المرحلتين الاعدادية والثانوية هو ارتفاع نسبة من امتنعن عن الاجابة لدى غير القطريات . أما المرحلة الجامعية فكانت نسبة توزيع الاستجابات تشابه المرحلة الاعدادية .

أما بالنسبة لقوانين المدرسة والالتزام بها فنلاحظ أن الاستجابة العامة يغلب عليها التوافق والتقبل وتمثل حوالى ٦٠٪ من مجموع الاجابات . ولكن يظهر الاختلاف بين القطريات وغير القطريات فى الالتزام بالقوانين دون تقبل فنجد القطريات اكثر التزاما ، ولو بدون تقبل ، من غير القطريات وهذه الصورة تتكرر فى المرحلة الثانوية ويلفت النظر فى المرحلة الثانوية لدى غير القطريات ارتفاع نسبة من أجبن « أجد نفسى مدفوعة لمخالفة القوانين » فقد بلغت نسبة من أجبن على هـذا البنـد ٢٠٪ مقـابل ٨٪ لدى القطريات ، أما فى المرحلة الجامعية فلا تبدو هناك فروقا بين القطريات وغير القطريات وتشيع لديهن استجابات التقبل .

أما بالنسبة للزى المدرسى فالفرق بين القطريات وغير القطريات فرقا دالا عند مستوى ١٠ر فى المرحلة الاعدادية وهو دون المستوى المطلوب ونستخدمه كمؤشر ، أما فى المرحلة الثانوية فتصل الدلالة ٠١ر ولا يوجد أى فرق فى المرحلة الجامعية ، ويمكن أن نجمل الفروق فى المرحلتين الاعدادية والثانوية فى أن القطريات أكثر تقبلا والتزاما بالزى المدرســـى من غير القطريات وأن غـير القطريات أكثر رفضا من القطريات اذ بلغت نسبة من تكرهن الزى المدرسى ولا تلتزمن به من غير القطريات ١٣٪ مقابل صفر من القطريات ٠

أما بالنسبة لنظام الامتحان فلا توجد فروق ذات دلالة بين القطريات وغير القطريات وان وجدت فروقا بين المراحل سبق مناقشتها ٠

أما النشاط المدرسى ومدى مشاركة الطالبات فيه فنجد أن الفرق بين القطريات وغير القطريات بصفة عامة يصل الى ١٠ر وهى نسبة دلالة غير مقبولة ولكن نقبلها كمؤشر ، والمرحلة الوحيدة التى ظهرت فيها فروق هى المرحلة الثانوية اذ بلغت نسبة الدلالة ٠٢ر واذا رجعنا الى جدول (٩) نجد أن ٢٢٪ من اجابات القطريات تقع فى الاجابة (أ) بمعنى أنه توجد أنشطة متعددة فى المدرسة وان الطالبة تشترك فيها ولم ترد هذه الاستجابة لدى غير القطريات اطلاقا والاجابة (ب) التى تتضمن وجود أنشطة لا ترغب الطالبة فى الاشتراك فيها كانت نسبة اجابة القطريات ١٩٪ مقابل ٤٧٪ لدى غير القطريات وتتشابه المجموعتين فى الاجابة (جـ) الخاصة بأن الانشطة الموجودة لا تتفق مع هواياتهن وكانت هذه الاجابة ٣٦٪ لدى القطريات مقابل ٤٣٪ لدى غير القطريات ٠ كذلك « لا توجد أنشطة فى مدرستى » كانت ١٧٪ لدى القطريات مقابل ١٠٪ لدى غير القطريات ٠ أما فى المرحلة الجامعية فلا توجد فروق دالة بين المجموعتين ٠

ويتضح من هذه الفروق أن القطريات أكثر اقبالا على النشاط المدرسى وأن غير القطريات لا يقبلن على النشاط المدرسى بدرجة كبيرة وخاصة فى المرحلة الثانوية ٠

مما تقدم نتبين أن مؤشرات الرضا فى المرحلتين الاعدادية والجامعية أكثر منها فى المرحلة الثانوية ٠

وأن مؤشرات الرضا لدى القطريات فى المرحلة الثانوية اكثر منها لدى غير القطريات ٠

وأن نسـبة الامتناع عن الاجابة لدى غير القطـريات اكثر منها لدى القطريات ٠

الاتجـاه نحـو العلـم

يشمل البنود : ٢، ٣ ، ٦ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٥

جـــــدول رقم (١٠)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعـا للمرحلـة والجنسيـــة

بنـــــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات			
* أنوى أن أكمل تعليمى الى أعلى المراحل	٩٠	٨٦	٩٢	٨٣	٩١	٩٤	٨٨	٨٨	٩٣
* أنوى أن أكمل تعليمى الى الثانوية العامة	٦	—	٨	١٣	—	٣	٣	١١	٢
* أنا مستعدة لترك الدراسة فى أى وقت يرى أهلى ذلك .	٤	—	—	٣	٤	٣	—	٢	٤
* بـــدون أجـابة	—	١٤	—	١	٥	—	٩	١	١

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٧٢ر٤ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ١١ر٣ د٠ح = ٢ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٨٦ر٤ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحـل كا٢ = ٧٩ر١ د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٩٤ر١٠ د٠ح = غير دالة

جـدول رقم (١١)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكليـة تبعا للمرحلة والجنسيـة

بنـد	اعـدادى		ثانـوى		جامعـة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* أحـب مدرسـتى :									
ـ لانها فرصتى الوحيدة للخروج من المنزل	ـ	ـ	ـ	ـ	٢	ـ	ـ	ـ	١
ـ لانها الطريق نحو مستقبل ناجـح	٦٦	٨٢	٧٥	٤٣	٨٠	١٧	٧٤	٥٩	٨٤
ـ لانى اقضى مع زميلاتى وقتـا سعيـدا	٢٤	٥	١١	٧	١١	٣	١٥	٩	٧
* لا أحب مدرسـتى :									
ـ لان المواد الدراسية صعبـة	٨	ـ	٨	ـ	ـ	ـ	٤	٤	ـ
ـ لان المدرسات يسئن معاملة الطالبات.	ـ	ـ	٦	٧	ـ	ـ	ـ	٧	ـ
ـ اكره المدرسة دون أن أعرف السبب .	٢	ـ	ـ	٧	٤	ـ	١	٤	٢
* بـدون أجـابة	ـ	١٣	ـ	٣٦	٣	ـ	٦	١٧	٦

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٩٠ر١٤ د٠ح = ٤ دالة عند ٠١ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٣٥ر١٥ د٠ح = ٥ دالة عند ٠١ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٦٩ر٧ د٠ح = ٤ دالة عند ١٠ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٧٤ر٧ د٠ح = ٦ دالة عند ٠١ر
الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٦٦ر٢٨ د٠ح = ١٢ دالة عند ٠١ر

من الجدول السابق نتبين أن جميع المراحل بالنسبة للقطريات وغير القطريات تتركز استجاباتهن فى الاستجابة (١) التى تشير الى الرغبة فى اكمال التعليم الى أعلى المراحل ٠

بالنسبة للمرحلة الاعدادية نجد أن هناك فرقا ذو دلالة بين القطريات وغير القطريات بالنسبة لدوافع التعليم ويتضح ذلك فى أن ٦٦٪ من القطريات يرون أن المدرسة هى الطريق لمستقبل ناجح فى حين أن ٨٢٪ من غير القطريات يرون ذلك ، أما بالنسبة لاعتبار المدرسة مكانا للتسلية فتصل هذه النسبة عند القطريات ٢٤٪ وعند غير القطريات ٥٪ ٠

أما فى المرحلة الثانوية فتختلف الصورة ونجد أن ٧٢٪ من القطريات يرون أن المدرسة هى طريق المستقبل وتنخفض هذه النسبة الى ٤٣٪ لدى غير القطريات كما ارتفعت نسبة من امتنعن عن الاجابة على هذا البند ٠

أما فى المرحلة الجامعية فنجد أن نسبة من أجبن بأن المدرسة هى طريق النجاح كانت لدى القطريات ٨٠٪ مقابل ٩٧٪ لدى غير القطريات وان الفرق لا يصل الى مستوى الثقة المطلوبة اذ كان ١٠ر وبالنسبة للمراحل المختلفة نجد أن المرحلتين الاعدادية والجامعية أكثر اتفاقا فى توزيع نسب الاجابة اذ بلغت نسبة من أجبن بأن المدرسة هى طريق المستقبل ٧٤٪ ، ٨٤٪ فى حين انخفضت فى المرحلة الثانوية الى ٥٩٪ ٠ كذلك فأكبر نسبة للامتناع عن الاجابة فى المرحلة الثانوية وبصفة خاصة لدى غير القطريات ٠

جـــدول رقم (١٢)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعاً للمرحلة والجنسيـــة

بنـــــد	أعـــدادى		ثانـــــوى		جامعـــــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* أشعر أن كل ما أتعلمه فى المدرسة سيفيدنى فى حياتى المستقبلة .	٧٤	٩١	٦٤	٥٠	٥٧	٦٠	٨٣	٥٧	٥٩
* أشعر أن جزءاً مما أتعلمه فى المدرســـة سيفيدنى فى حياتى المستقبلة .	١٨	٩	٣٣	٤٠	٤٣	٣٤	١٤	٤٠	٣٩
* أشعر أن كل ما أتعلم فى المدرسة لـــن يفيدنى فى حياتى المستقبلة .	٢	—	٣	٧	—	٣	١	٣	٢
* بدون أجابـــــة	٦	—	—	٣	—	٣	٢	—	—

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٢٢ر٣د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ١٢ر٦د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٧٦ر٥د٠ح = ٤ غير دالة

الفرق بين للقطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٩٢ر٢د٠ح = ٣ غير دالة

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ١٥ر٥٩ د٠ح = ٦ دالة عند مستوى٠٢ر ٠

من الجدول الســـابق نتبين أنه لا يوجد فرق فى المرحلة الاعدادية بين القطريات وغير القطريات وكذلك فى المرحلة الجامعية ولكن فى المرحلةالثانوية يوجد فرق ولو أنه لا يصل الا لمستوى ١٠ر وهو مستوى دلالة أقل من المتبع فى البحث الا أنه يعطى اشارة الى أن المرحلة الثانوية يوجد بها اختلافات لا توجد فى المرحلتين الجامعية والاعدادية • ومن مراجعة الدرجات يميل الفرق أن يكون فى البند (أ) فنسبة القطريات اللائى يبدين اتجاها ايجابيا نحو المدرسة وما يتلقونه فيها من علم أكبر من نسبة غير القطريات وهذه النسبة ٦٤٪، ٥٠٪ على التوالى •

وبالنسبة لمقارنة المراحـل ببعضها البعض نجـد أن المرحلـة الاعدادية تختلف عن المرحلتين الثانوية والجامعية فى أنها أكثر تقبلا وتقديرا منهما • والفرق هنا دال عند مستوى ٠٢ر ويؤكد هذه الظاهرة الاجابة على البندين (أ) ، (ب) الذى تؤكد الاتجاه الناقد فى المرحلتين الثانوية والجامعية •

جـــدول رقم (١٣)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسيـــة

بنـــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات			
■ اذا كنت لاأفهم نقطة من شرح المدرســة فانني استوضحها النقطه الغامضة .	٤٤	٧٣	٥٦	٥٣	٦٧	٦٩	٥٩	٥٥	٦٨
■ اذا كنت لا أفهم نقطة من شرح المدرســة فانني لا استوضحها النقطة الغامضة :									
— لانها تشعر بالضيق اذا واجهنا لهـــا اسئلة .	٤	—	٣	٣	٤	٣	٢	٣	٤
— اشعـــــــــر بالخجـــل	٣٦	٥	٢٨	٢٧	٢٤	٢٠	٢١	٢٨	٢٢
— خوفا من أن تسخر مني باقي الزميـــلات	١٠	٩	١١	٣	٢	٣	١٠	٧	٣
■ بـــدون أجابـــة	٦	١٣	٢	١٤	٣	٥	٨	٨	٤

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٩ر٩ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠٥ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٧١ر٤ د٠ح = ٤ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٢٠ر٢ د٠ح = ٤ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ١١ر٧ د٠ح = ٤ غير دالة .
الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٥٧ر٧ د٠ح = ٨ غير دالة

الفرق الوحيد الذى يظهر من الجدول هو الفرق بين القطريات وغـــير القطريات فى المرحلة الاعدادية ونجد ان ٧٣٪ من غير القطريات أجبن على البند الاول الخاص باستيضاح المدرسة فيما لا يفهمونه من الدرس مقابل ٤٤٪ من القطريات • ويلاحظ أن ٣٦٪ من اجابات القطريات تتركز فى أن السبب فى عدم سؤال المدرسة هو الشـعور بالخجل ويقابل هذه النســـبة ٥٪ لدى غير القطريات •

أما بالنسبة للمراحل فنجد أن المرحلة الجامعية ، وان كان الفرق غير دالا ، أكثر المراحل مناقشة واستفسارا • وتتفق المراحل الثلاث فى أن الخجل هو السبب فى عدم السؤال •

جـــدول رقم (١٤)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعــا للمرحــلة والجنسيـــة

بنـــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات			
* حين توجه المدرسة سؤالا أرفع يدى وأجيب	٦٦	٧٧	٦١	٧٣	٨٠	٧٧	٧٢	٧١	٧٩
* حين توجه المدرسة سؤالا لا أجيب لأنى :									
– أخاف الكلام فى الفصـــــل	١٤	–	–	٣	١٣	٩	٧	٢	١١
– المدرسة تنتقدنا أكثر من أن تشجعنـــا	١٢	–	٣	–	٧	٩	١	٢	٨
– المدرسة لا تلتفت الا لمجموعة صغيرة فى الفصـل .	٨	–	٢٨	٧	–	٣	٤	١٨	٢
* بـــدون أجابـــــة	–	٢٣	–	١٧	–	٢	١١	٨	١

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٩٫٦١ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ١٣٫٩٤ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٦٫٠٥ د٠ح = ٤ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٢١٫٤ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٢٥٫٣٠ د٠ح = ٨ دالة عند مستوى٠١ر .

من الجدول يتضـــح ان هناك فرق بين القطريات وغير القطريات فى المشاركة فى الفصل فنجد ان ٧٧٪ من غير القطريات يشاركن مقابل ٦٦٪ من القطريات ٠

وعلى حين تتركز ٢٣٪ الباقية من غير القطريات فى الامتناع عن الاجابة تتوزع استجابات غير القطريات فنجد أن ١٤٪ يخفن الكلام فى الفصل ، ١٢٪ يرون أن المدرسات ينتقدنهن ، ٨٠٪ يرون أن المدرسة لا تلتفت الا لجماعة صغيرة ، أما فى المرحلة الثانوية فتتشابه الاجابة فيما عدا البند (ج) الذى يفسر عدم مشاركة الطالبة فى الفصل بأنه يرجع الى أن المدرسة لا تلتفت الا لمجموعة صـغيرة وكانت نسبة هـذه الاجابة ٢٨٪ مقـابل ٧٪ لدى غير القطريات وتتركز اجابة غير القطريات فى الامتناع عن الاجابة ١٧٪ مقابل صفر لدى القطريات ٠ وفى المرحلة الجامعية لا توجد فروق ٠

جـــدول رقم (١٠)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بنـــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات	قطريات	غير قطريات			
* فى الفصل أركز انتباهى وأستوعب معظم الدرس .	٣٢	٧٣	٦٩	٦٠	٧٢	٦٦	٥٣	٦٥	٦٩
* انتبه ولكنى لا أفهم معظم الدرس	٥٢	٢٣	٢٢	٣٣	١٧	٣١	٣٨	٢٨	٢٤
* لا أنتبه للدرس	٢	٤	—	٣	٧	—	٣	٢	٤
* بدون أجابة	١٤	—	٩	٤	٤	٣	٦	٥	٣

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٢٨ر١٢د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٠٦ر٤د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٣٢ر٤د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٢٥ر٤د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٨٠ر١٢ د٠ح = ٦ دالة عندمستوى ٠٥ر

من الجدول السابق نتبين أن هناك فروقا ذو دلالة عند مستوى ٠١ر اذ نجد أن نسبة القطريات اللائى ينتبهن للدرس ويستوعبنه تصل الى أقل من نصف نسبة غير القطريات ٠

ونفس الشيء بالنسبة للبند الثانى : « أنتبه ولا أفهم » نسبة الاجابة لدى القطريات ضعف الاجابة لدى غير القطريات وامتنع عن الاجابة هنا ١٤٪ من القطريات مقابل صفر لدى غير القطريات ٠

أما بالنسبة للمقارنة بين المراحل فنجد التشابه فى التوزيع بين المرحلتين الثانوية والجامعية التى تعبر استجابتهن عن التوافق على حين نجد أن نسبة من أجبن على البند (ب) « أنتبه ولا أفهم معظم الدرس » فى المرحلة الاعدادية ٣٨٪ فى حين تنخفض هذه النسبة الى ٢٨٪ ، ٢٤٪ بالتوالى فى المرحلتين الثانوية والجامعية ٠

جـــدول رقم (١٦)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكليـــة تبعـا للمرحلة والجنسيـــة

بنـــــد	اعــــدادى قطريات	اعــــدادى غير قطريات	ثانـــــوى قطريات	ثانـــــوى غير قطريات	جامعـــــة قطريات	جامعـــــة غير قطريات	اعدادى	ثانوى	جامعة
■ أقوم بعمل واجباتى المدرسية بانتظام لانها :									
– تساعدنى على فهم الدروس	٥٨	٧٧	٦٩	٥٣	٦٧	٧١	٦٧	٦١	٦٩
– لا أحب ان توبخنى المدرسة	١٨	٩	١٤	٣٠	١٣	٩	١٤	٢٢	١١
– تجنبا لغضب والــــداى	—	—	—	٣	٢	—	—	٢	١
■ لا أقوم بعمل واجباتى المدرسية بانتظام لان									
– المدرسة لا تهتم بمراجعة الواجب	٨	—	٦	—	٢	٣	٤	٣	٣
– لا أجد الوقت لعمـل الواجـــب	٨	—	—	—	١٣	١١	٤	—	١٢
– لا أحب أن أعمل الواجـــب	٨	٤	٦	٣	٤	٣	٦	٥	٤
■ بــدون أجــــابة	—	١٠	٥	١١	—	٤	٤	—	—

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٨٠ر١٠ د٠ح = ٥ دالة عند مستوى ٠٥ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٩٣ر٧ د٠ح = ٥ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٩٤ر٥ د٠ح = ٦ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٤١ر٨ د٠ح = ٦ غير دالة .
الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٩٢ر١٩ د٠ح = ١٢ دالة عند مستوى أقل من ٠١ر

من الجدول السابق نتبين أن الفرق الوحيد يقع بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية فى الاجابة (أ) التى تشير الى أن ٧٧٪ من غير القطريات يقمن بعمل الواجبات المدرسية لانها تساعدهن على فهم الدروس مقابل ٥٨٪ من القطريات ، وأن ١٨٪ من القطريات يقمن بعمل الواجب المدرسى تجنبا لتوبيخ المدرسة مقابل ٩٪ من غير القطريات .

أما بالنسبة للمراحل فلم تصل الدلالة الى المستوى المقبول انما تشير الى أن المرحلة الثانوية تختلف فى الاجابة (ب) الخاصة بعمـل الواجبات المدرسية تجنبا لتوبيخ المدرسة اذ كانت نسبة الاجابة فى المرحلة الثانوية ٢٣٪ مقابل ١١٪ ، ١٤٪ فى المرحلتين الاعدادية والجامعية على التوالى .

جـــدول رقم (١٧)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلـــة والجنسيـــــة

بنـــــد	اعـدادى		ثانـــوى		جامعـــــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
■ الكتب المدرسية مفيدة وتساعدنى على الفهم	٦٦	٨٢	١٧	٣٠	٤٨	٦٩	٧٤	٢٤	٥٩
■ الكتب المدرسية تحتاج الى بعض التعديلات	٨	٩	٦١	٦٧	٣٥	٢٠	٩	٦٤	٢٨
■ الكتب المدرسية تجمل المواد المستقصية	١٨	٩	١٧	—	١٣	٩	١٤	٩	١١
■ بـــدون أجابـــــة	٨	—	•	٣	٤	٢	٤	٤	٣

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٢ر٧٦ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ١ر٢٤ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ١ر٥٣ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٢ر٧٠ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٧ر٨٧ د٠ح = ٦ غير دالة .

من الجدول السابق يتضح أن كا٢ غير دالة بالنسبة لجميع المقارنات ولكن يلاحظ اتجاه عام فى الاجابة يشير الى أن الاقتناع بدرجات المدرسة ترتبط عكسيا مع المرحلة بمعنى أن المرحلة الاعدادية أكثر رضا يليها المرحلة الثانوية ثم الجامعية ٠

كذلك نجد أن غير القطريات أقل رضا من القطريات ويلاحظ هذا بمقارنة نسب الاجابة على البند (ب) فنجد أن اجابات غير القطريات أكبر من غير القطريات بما يفيد أن ما يحصلن عليه من درجات أقل مما يبذلنه من جهد ٠

جدول رقم (١٨)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بنـــد	اعدادى		ثانوى		جامعة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
▪ أقصر صداقتى على جيرانى وأقاربى ممن معى فى المدرسة .	١٦	—	٦	١٠	—	١١	٨	٨	٦
▪ أقصر صداقتى على مجموعة صغيرة ممن فصلى .	٦	١٤	١٧	٢٧	٢٠	٢٠	١٠	٢٢	٢٠
▪ أنا صديقة الفصل كله	٣٢	٢٣	١٤	١٧	٢٤	٢٩	٢٨	١٦	٢٧
▪ أنا صديقة الفصل كله وكذلك الفصول الاخرى .	٤٤	٦٣	٦١	٤٦	٥١	٣٧	٥٤	٥٤	٤٤
▪ بدون أجابة	٢	—	٢	—	٥	٣	—	—	٣

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٢ر٧٦ د٠ح = ٣ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٦ر٥٩ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٣ر٥٨ د٠ح = ٣ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٧ر٢٤ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ٠٥ر
الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٢٨ر٥٠ د٠ج = ٦ دالة عندمستوى ٠١ر

المرحلة التى ظهر فيها فرق بين القطريات وغير القطريات هى المرحلة الثانوية ولو أن الفرق لا يصل الى الدلالة المقبولة فهو ١٠ر ويلاحظ أن الفرق فى هذه المرحلة يرجع أساسا الى الفرق فى الاجابة (أ) اذ تبلغ نسبة استجابة القطريات ١٧٪ وغير القطريات الى الضعف تقريبا ٣٠٪ بمعنى أن غير القطريات أكثر قبولا للكتب من القطريات • ويتأكد الاتجاه فى البند (جـ) الذى يعتبر أن الكتب المدرسية تجعل المواد السهلة صعبة فنجد أن نسبة المجيبات من القطريات على هذا البند ١٧٪ مقابل صفر من غير القطريات •

أما بالنسبة للمراحل فنجد أن المرحلة الاعدادية أكثر المراحل تقبلا للكتاب المدرسى يليها المرحلة الجامعية وأخيرا المرحلة الثانوية • فقد كانت الاستجابة على البند (أ) الذى يتضمن أن الكتب المدرسية مفيدة وتساعد على الفهم ٧٤٪ فى المرحلة الاعدادية ، ٥٩٪ فى المرحلة الجامعية ، ٢٤٪ فى المرحلة الثانوية •

كما يتضح أن أكثر المراحل نقدا هى المرحلة الثانوية فقد تركزت اجابة العينة على البند (ب) الخاص بأن الكتب المدرسية تحتاج الى بعض التعديلات •

ملخص اتجاهات أفراد العينة نحو العلم

أولا – أوجه الشبه والاختلاف بين المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية :

تدور هذه الوحدة حول الاهتمام بالعلم والرغبة فى الاستمرار فيه والاجتهاد فى الفهم والتحصيل وقد أبدت العينة فى المراحل الثلاث اهتماما بالعلم والاستمرار فيه لأعلى مراحله .

أما بالنسبة لقيمة ما يتلقونه من علم وقيمة هذا العلم بالنسبة لحياتهن فى المستقبل فنجد أن هناك اختلافا بين المرحلتين الثانوية والجامعية من ناحية والمرحلة الاعدادية من ناحية أخرى اذ نجد أن استجابة المرحلة الاعدادية تتركز فى تقييم كل ما يتلقونه من معلومات فى المدرسة فى حين أن المرحلتين الثانوية والجامعية أكثر تحفظا فى الحكم وأكثر نقدا وهذا متوقع فى ضوء نمو الاتجاه الناقد مع النضج .

أما الاجابات الخاصة بمواقف تدل على الاهتمام بالعلم أى موقف التفاعل داخل الفصل والاشتراك فى المناقشة وتوجيه الاسئلة فقد وجدت فروقا دالة عند مستوى ٠١ر

وهذه الفروق لا تتعلق بالاستجابات التوافقية التى تمثل ٧٠٪ من مجموع الاستجابات فى المراحل الثلاث وانما تقع فى البنود التى تشير الى أسباب عدم المشاركة فى الفصل ففى المرحلتين الاعدادية والجامعية كانت نسبة من لا يشتركن فى التفاعل خوفا من الكلام داخل الفصل ٧٪ ، ١١٪ وانخفضت الى ٢٪ لدى المرحلة الثانوية .

أما الاجابة « خوفا من نقد المدرسة » فقد كانت لدى المرحلة الاعدادية ٨٪ ولدى المرحلة الجامعية ٦٪ وانخفضت الى ٢٪ لدى المرحلة الاعدادية .

أما البند الخاص بأن المدرسة لا تلتفت الا لمجموعة صغيرة فى الفصل فقد كانت الاجابة فيها لدى المرحلة الاعدادية ٤٪ ، لدى المرحلة الجامعية ٢٪ ، وارتفعت لدى المرحلة الثانوية الى ١٨٪ .

أما بالنسبةلتركيز الانتباه فى الفصل والاستيعاب فقد كانت الفروق بين المراحل عند مستوى ٠٥ر ويلاحظ التشابه بين توزيع الاستجابات لدى المرحلتين الثانوية والجامعية واختلافهما عن المرحلة الاعدادية حيث كانت الاجابات بالتوالى ٦٥٪ ، ٦٩٪ ، ٥٣٪ • كذلك كانت الاجابة على البند الخاص « أنتبه ولا أفهم معظم الدرس » كانت النسبة لدى المرحلتين الثانوية والجامعية ٢٨٪ ، ٢٤٪ على التوالى ، وترتفع الى ٣٨٪ لدى المرحلة الاعدادية • أما بالنسبة لقيام أفراد العينة بعمل الواجبات المدرسية فنجد أن المراحل الثلاث تتركز اجابتهن فى القيام بعمل الواجبات المدرسية لانها تساعدهن على فهم الدروس ، ولكن يقع الاختلاف فى البند « تجنبا لغضب المدرسة » فنجد أن هذه الاستجابة لدى المرحلة الاعدادية ١٤٪ والجامعية ١١٪ والثانوية ٢٢٪ وهذا يشير الى شدة حساسية طالبات المرحلة الثانوية ، أما بالنسبة للاجابة « لا أجد الوقت لعمل الواجبات » فنجد أنها ترتفع لدى المرحلة الجامعية الى ١٢٪ وتنخفض لدى المرحلتين الاعدادية والثانوية الى صفر ، ٤٪ •

وهنا نشير الى أن نسبة من طالبات الجامعة ربات أسر التحقن بالجامعة حرصا على استكمال تعليمهن وبالتالى يمرون أحيانا بصراع بين التزاماتهن نحو أسرهن ونحو العمل العلمى • ولا توجد مثل هذه الظاهرة فى المرحلتين الثانوية والاعدادية بنفس الدرجة •

ومظهر آخر من مظاهر الرضا المدرسى هو مدى رضا الطالبات عن الدرجات التى يحصلن عليها ومدى تناسبها مع ما يبذلنه من جهد • وقد أشارت نسبة الاجابة الى أن المراحل الاعدادية أكثر اقتناعا بما تحصل عليه من درجات من المرحلتين الثانوية والجامعية وهذا متوقع فى ضوء الطموح المتزايد لدى هاتين المرحلتين مع تقدمهن فى سلم التعليم ، ويرتبط بهذه الظاهرة الخوف من الامتحان • وقد كانت نسبة دلالة الفروق بين المراحل ٠٢ر • وتلاحظ أن الشعور بالخوف من الامتحان يزداد مع تقدم المراحل فقد كان فى المرحلة الاعدادية ٤٧٪ والثانوية ٦٤٪ والجامعية ٧٢٪ ويكمل هذه الصورة الاجابة على بند « لا أخاف الامتحان » فقد كانت استجابة

المرحلة الاعدادية ٥٠٪ والثانوية ٣١٪ والجامعية ٢٣٪ · أما الاستجابات الدالة على سوء التوافق « أخاف من الامتحان لدرجة أنى يصيبنى المرض » فلم ترد الا بشكل فردى ولا تعبر عن عرض عام فقد كانت لدى المرحلة الاعدادية ٢٪ والجامعية ١٪ والثانوية ٧٪ وهى نسبة أكبر من المرحلتين الاخرتين ·

أما عن اتجاه أفراد العينة نحو الكتاب المدرسى كمصدر للعلم فقد كان الفرق بين المراحل المختلفة دالا عند مستوى ٠١ر وكانت المرحلة الاعدادية أكثر المراحل تقبلا للكتاب المدرسى يليها المرحلة الجامعية ثم الثانوية التى تركزت اجاباتهن فى الاتجاه الخاص بأن الكتاب المدرسى يحتاج الى تعديلات ·

ثانيا — أوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات فى مجال الاتجاه نحو العلم :

تتفق القطريات وغير القطريات فى الحرص على الدراسة والاستمرار فيها لأعلى المراحل ، وكذلك فى تقديرهن لما يتلقون من علم ولم تظهر فروق بين القطريات وغير القطريات الا فى المرحلة الثانوية وان لم تصل الى مستوى الدلالة المطلوب اذ كانت ١٠ر ولكنها تفيدنا كمؤشر الى أن القطريات أكثر تقديرا لما يتلقون من علم من غير القطريات ، وهنا نشير الى انه بالرغم من أن المناهج شبه موحدة فى الدول العربية الا أن هناك اختلافات بسيطة بينها تتطلب التوافق · وهكذا يكون الجهد المطلوب للتوافق مبعثا لعدم التقبل الذى عبرت عنه غير القطريات ·

أما بالنسبة للفروق بين القطريات وغير القطريات فى المواقف التى تشير الى المشاركة النشطة فى الفصل المدرسى فنجد أن الفرق الوحيد فى المرحلة الاعدادية ، ويتمثل ذلك فى أن نسبة من يوجهن أسئلة للمدرسات للاستفسار ٤٤٪ من القطريات مقابل ٧٣٪ من غير القطريات ، وكانت نسبة القطريات اللائى أجبن بأن الخجل هو سبب عدم المشاركة فى الفصل ٣٦٪ مقابل ٥٪ لدى غير القطريات · واذا انتقلنا الى مظهر آخر من مظاهر التفاعل داخل الفصل وهو الاجابة على أسئلة المدرسة فكانت هناك فروقا بين القطريات وغير

القطريات فى المرحلتين الثانوية والاعدادية ولم تظهر أية فروق فى المرحلة الجامعية ففى المرحلة الاعدادية نجد ان ٦٦٪ من القطريات يشاركن فى الفصل مقابل ٧٧٪ لدى غير القطريات ، أما ٣٤٪ الباقية من مجموع القطريات فتتوزع الاجابة لديهن بين الخوف من الكلام فى الفصل أو تجنبا لنقد المدرسة فى حين أن ٢٣٪ الباقية من غير القطريات قد امتنعن عن الاجابة ٠

أما فى المرحلة الثانوية فيتشابه توزيع نسب الاجابة فيما عدا أن ٢٨٪ من غير القطريات أجبن بأن عدم مشاركتهن فى الفصل ترجع الى أن المدرسة لا تلتفت الا الى مجموعة صغيرة من الطالبات ، ولم ترد هذه الاجابة لدى القطريات ٠ كذلك امتنعت عن الاجابة ٢٣٪ من القطريات من المرحلة الثانوية ولم تمتنع واحدة من غير القطريات ٠

أما بالنسبة لمؤشر آخر من مؤشرات الاتجاه نحو العلم وهو تركيز الانتباه والاستيعاب فلم توجد فروق بين القطريات وغير القطريات الا فى المرحلة الاعدادية اذ كانت نسبة من أجبن على البند « أركز انتباهى وأستوعب معظم الدرس » من القطريات ٣٢٪ مقابل ٧٣٪ من غير القطريات ٠ والفرق الثانى أن ٥٢٪ من القطريات ينتبهن ولا يفهمن مقابل ٢٣٪ من غير القطريات ٠ وهنا نتساءل عما اذا كان الاسلوب التعليمى المستخدم لم يطوع ليناسب القطريات وعما اذا كانت هذه النتيجة ترتبط بدوافع كل من المجموعتين نحو التعليم ٠

وتمتد نفس هذه الظاهرة الى جانب آخر من جوانب الاهتمام بالعمل المدرسى ، اذ كانت نسبة من أجبن بأنهن يقمن بعمل الواجبات بانتظام لتساعدهن على الفهم ٥٨٪ من القطريات مقابل ٧٧٪ من غير القطريات ومن تقمن بعمل الواجبات تجنبا لتوبيخ المدرسة ١٨٪ من القطريات مقابل ٩٪ من غير القطريات ٠

أما عن رضا الطالبات عن درجاتهن ومدى تناسبها مع ما يبذلنه من جهد فلم توجد فروق دالة بين القطريات وغير القطريات فى أى من الثلاث

مراحل ولكن اتجاه النسب يشير الى أن غير القطريات أقل اقتناعا بما يحصلن عليه من درجات سواء فى المرحلة الاعدادية أو الثانوية أو الجامعية ٠

أما عن تقدير الطالبات للكتاب المدرسى فقد كان هناك فرقا دالا عند مستوى ٠٥ر بين القطريات وغير القطريات ويبدو الفرق فى أن القطريات أقل تقبلا للكتب المدرسية ، اذ كانت نسبة من أجبن بأن الكتب المدرسية تساعد على الفهم من غير القطريات أكبر منها لدى القطريات ٠ كذلك نسبة من أجبن بأن « الكتب المدرسية تجعل المواد السهلة صعبة » من القطريات أعلى من مقابلها لدى غير القطريات ٠

ولم يفـرق البنــد الخاص بالخوف من الامتحــان بين القطريات وغير القطريات وان كان قد فرق بين المراحل ٠

مما تقدم نلاحظ التشابه بين المرحلتين الثانوية والجامعية فى مؤشرات الرضا المدرسى فى هذا المجــال الخاص بالعمــل العلمى والسـعى للتحصيل واختلافهما عن المرحلة الاعدادية وهذا ما لم يلاحظ فى المجال السابق عن تقبل المدرسة وقوانينها وأنشطتها ٠ ويمكن أن نقرر أن المجال الاول الخاص بتقبل المدرسة يدخل ضمن النواحى الانفعالية على حين أن المجال الراهن الخاص بالعلم والتحصيل يتميز بالجانب المنطقى الموضوعى الذى ينمو بنضج المراحل وتقدمها ٠

وهذا يفسر التشابه بين المرحلتين الثانوية والجامعية واختلافهما عن المرحلة الاعدادية ٠

أما بالنسبة للمقارنة بين القطريات وغير القطريات فنجد أن أكبر الفروق فى المرحلة الاعدادية التى تشير الى أن غير القطريات أكثر اقبالا على العلم والتزاما به من القطريات ٠

كما تظهر بعض مؤشرات فى المرحلة الثانوية تشير الى أن غير القطريات أقل رضا من القطريات مثال ذلك عدم الرضا عما يحصلن عليه من درجات وأسباب عدم اشتراكهن فى التفاعل داخل الفصل واتجاههن العام نحو ما يتلقونه من علم ·

الاتجاه نحو الزميلات

شمل البنود : ٣ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٦

جـــدول رقم (١٦)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكليـة تبعـا للمرحلـة والجنسيـة

بنـــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* علاقاتى بزميلاتى داخل المدرسة فقط	٣٨	١٨	٢٥	٢٧	١١	٢٠	٢٨	٢٦	١٦
* اتصل بزميلاتى بالتليفون حتى أيام الاجازه	٣٠	٣٦	٣٦	٣٠	٤٦	٣١	٣٣	٣٣	٣٩
* اتزاور مع زميلاتى حتى أيام الاجـــازه	٢٨	٤٦	٣١	٤٣	٣٧	٢٣	٣٧	٤١	٣٠
* بـــدون أجابـــة	٤	—	—	—	٦	٢٦	٢	—	١٥

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٥ر٤ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٣٤ر د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٧٦ر٧ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ٠٥ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٧٦ر٣ د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٩٢ر١٩ د٠ح = ٦ دالة عند مستوى ٠١ر

هذا السؤال لم يعط دلالة فى المرحلتين الاعدادية والثانوية وانما كان دالا فى المرحلة الجامعية بالنسبة للتمييز بين القطريات وغير القطريات فنجد أن نسبة القطريات اللائى تقتصر علاقاتهن على داخل المدرسة أقل من غير القطريات وكانت النسبة ١١٪ ، ٢٠٪ على التوالى واللائى يتصلن تليفونيا ويتزاورن لدى القطريات ٤٦٪ ، ٣٧٪ ويقابلها ٣١٪ ، ٣٢٪ من مجموع الاجابات أى أن العلاقات الاجتماعية خارج المدرسة لدى القطريات أنشط منها لدى غير القطريات والفرق الآخر أن ٢٦٪ من غير القطريات لم يجبن على هذا البند ٠

أما بالنسبة للمراحل فنجد أن النسبة لدى المرحلتين الاعدادية والثانوية التى تقتصر علاقتهن على داخل المدرسة ٢٨٪ ، ٢٦٪ فى حين تصل الى ١٦٪ لدى المرحلة الجامعية ٠

جـــــدول رقم (٢٠)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلـــة والجنسيـــــة

بـــــنـــــد	اعـــدادى		ثانـــــــــوى		جامعـــــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات			
أشعر بالغربة أثناء وجودى بالمدرسة	٨	—	—	١٧	٢	٣	٤	١	٣
أشعر بالثقة والانتماء لبعض الزميلات	٣٤	١٨	٥٦	٣٧	٦٥	١٠	٢٦	٤٦	١٣
أشعر كأننى وسط أهلى أثناء وجودى بالمدرسة .	٥٠	٨٢	٤٤	٤٦	٢٠	٣٤	٦٦	٤٥	٢٢
بـــدون أجابـــة	٨	—	—	—	٣	٣	٤	—	٢

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٥٥ر٦د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٦٦ر٧د٠ح = ٢ دالة عند مستوى ٠٢ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٣٤ر١د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٤٤ر٤د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ١٧ر٢٢ د٠ح = ٦ دالة عندمستوى ٠١ر

من الجدول السابق نتبين أن الاستجابة الدالة على التوافق المدرسى التام فى المرحلـة الاعدادية توجد لدى غيـر القطريات بنسبة ٨٢٪ ، ٥٠٪ لدى القطريات وكذلك الاجابة الدالة على سوء التوافق وهى الخاصة بالشعور بالغربة لا توجد لدى القطريات ٠

وتنقلب الصورة فى المرحلة الثانوية فنجد أن اجابات ١٧٪ من غير القطريات فى البند الدال على سوء التوافق والشعور بالغربة تصل الى صفر لدى القطريات وكذلك نجد أن ٥٦٪ من القطريات لديهن انتماء لمجموعة ما من الصديقات وتنخفض هذه النسبة لدى غير القطريات الى ٣٪ ٠ أما بالنسبة للمراحل فنجد أن ٩٪ من استجابات المرحلة الثانوية تقع فى البند الاول الذى يشير الى الشعور بالغربة أثناء وجود الطالبة بالمدرسة وهى أكبر من استجابة المرحلتين الاعدادية والجامعية ومصدرها غير القطريات ٠

كما يلاحظ أن ٦٦٪ من استجابات المرحلة الاعدادية تقع فى البند (ج) الذى يشير الى أكبر درجة من التوافق يليها نسبة ٤٥٪ لدى المرحلة الثانوية ثم لدى المرحلة الجامعية بنسبة ٣٢٪ ٠

جـــدول رقم (٢١)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعــــا للمرحلــة والجنسيــة

بنــــد	اعـــدادى قطريات	اعـــدادى غيرقطريات	ثانـــوى قطريات	ثانـــوى غيرقطريات	جامعـــة قطريات	جامعـــة غيرقطريات	أعدادى	ثانوى	جامعة
■ تسأل عن الزميلات ويخبرونى بما فاتنى .	٢٨	٣١	٤٧	٦٦	٦٧	٥١	٣٢	٥٤	٥٩
■ أصل أنا بعد الزميلات لأعرف ما فاتنى .	٥٢	٥٩	٤٧	٣٠	٢٦	٢٧	٥٦	٣٩	٣٢
■ أجد صعوبة حين أريد أن استعير بعض الدفاتر لمعرفة ما فاتنى .	١٤	٤	—	٣	٤	٦	٩	٢	٥
■ بــدون اجابـــة	٦	١	٦	٦	٣	٦	٣	٥	٤

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٩١ر٢د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٤٤ر٤د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ١٣ر٣د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميـع المراحل كا٢ = ٥٣ر٠د٠ح = ٣ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفـة كا٢ = ١٩ر٠٢ د٠ح = ٦ دالــة عنــدمستوى ٠١ر

يتبين من الجدول أن الفرق فى الاستجابة يرجع الى المرحلة الاعدادية اذ أن المرحلتين الثانوية والجامعية متشابهتين الى درجة كبيرة فى توزيع نسب الاستجابات ويختلفان عن المرحلة الاعدادية ، فأعلى نسبة للاستجابة لدى المرحلة الاعدادية تقع فى البند (ب) وهو الخاص بأن الغائبة هى التى تسأل ٠٠ على عكس الوضع فى المرحلتين الثانوية والجامعية حيث تقوم الزميلة الحاضرة بالسؤال ٠

جـــدول رقم (٢٢)

توزيع النسب المئويــة لدى عينــة البحــث الكلية تبعا للمرحلة والجنسيــــة

بنـــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
■ حين تعترضنى مشكلة أناقشها مع :									
— مدرستى أو المشرفة الاجتماعيـــة	٢٢	١٤	١٤	٣	٤	—	١٨	٨	٢
— احدى زميلاتى فى المدرســـة	١٤	٢٧	١٨	٥٧	٥٢	٤٦	٢٢	٣٨	٤٩
— احـدى قريبـــــاتى	١٦	١٣	٤١	١٧	١٧	٤٠	١٥	٢٩	٢٩
■ لا أناقش مشكـلاتى مع أحـــد .	٣٤	٢٧	٢٧	١٧	٢٢	١١	٣١	٢٢	١٦
■ بـــدون أجابـــة	١٤	١٩	—	٦	٥	٣	١٤	٣	٤

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا١ = ٢ر٧٧ د٠ح = ٤ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٤ر٠٣ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٦ر٩٧ د٠ح = ٤ غير دالة .
الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ١٠ر٤١ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠٥ر
الفرق بين المراحل المختلفـة كا٢ = ٣٤ر٧٨ د٠ح = ٨ دالـة عنـد مستوى ٠١ر

يتبين من الجدول انه لا يوجد فرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية ولكن فى المرحلة الثانوية نجد أن الفرق يصل الى ٠١ر فهناك فروق بين القطريات وغير القطريات بالنسبة لجميع وحدات البند ، فالقطريات اللائى لا يناقشن مشكلاتهن ٢٧٪ فى حين تنخفض هذه النسبة الى ١٧٪ لدى غير القطريات ٠

كذلك يختلفن فيمن يفضلنه للمناقشة فغير القطريات يفضلن مناقشة مشـكلاتهن مع زميلات المدرسـة ، فى حين أن القطريات يفضلن مناقشـة مشكلاتهن مع احدى القريبات وأن نسبة القطريات اللائى يناقشن مشكلاتهن مع المدرسات ١٤٪ وتنخفض الى ٣٪ لدى غير القطريات ٠

وبالنسبة للمراحل نجد أن هناك فرقا عند مستوى دلالة ٠١ر اذ نجد أن ٣٨٪ من استجابات المرحلة الاعـدادية تقع فى البنـد (أ) الذى يشير الى مناقشة المشكلات مع المدرسة ، وتصل الى ٨٪ فى المرحلة الثانوية ، ٢٢٪ فى المرحلة الجامعية ٠ وبالنسبة لمناقشة المشكلات مع الزميلات فانها تتدرج تبعا للنمو فنجد أن أصغر النسب فى المرحلة الاعدادية ثم الثانوية ثم الجامعية وهى بالتوالى ٢٢٪ ، ٣٨٪ ، ٤٩٪ ٠ أما مناقشة المشكلات مع القريبات فهى أكثر لدى المرحلتين الثانوية والجامعية ٠

جـــدول رقم (٢٣)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسيـــة

بنـــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات			
* درجاتى فى الامتحـــان :									
– تناسب مجهودى تمامـــا .	٦٦	٦٤	٦١	٥٧	٥٩	٥١	٦٥	٥٩	٥٥
– أقل كثيرا من مجهودى فى المذاكرة .	٢٠	٢٧	٣١	٣٧	٣٧	٤٣	٢٤	٣٤	٤٠
– أكثر من مجهودى فى المذاكـــرة .	٦	٩	٣	٣	٢	٣	٨	٣	٣
* بـــدون أجابـــة	٨	١٠	٥	٣	٢	٣	٩	٤	٢

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٩ر٦ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠٥ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٧١ر٤ د٠ح = ٤ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٢٠ر٢ د٠ح = ٤ غير دالة .

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ١١ر٧ د٠ح = ٤ غير دالة .

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٥٧ر٧ د٠ح = ٨ غير دالة .

يهمنا من هذا الجدول فى هذا المجال البند الخاص بعدم توجيه أسئلة فى الفصل خوفا من سخرية الزميلات • والجدول يشير الى صغر نسب الاجابة على هذا البند وان كانت بالتدريج تمثل ١٠٪ من مجموع استجابات المرحلة الاعدادية مقابل ٧٪ فى المرحلة الثانوية ، ٣٪ فى المرحلة الجامعية أى أن هذه الاستجابة تضعف مع النضج ونمو العلاقات بالزميلات •

ملخص اتجاهات أفراد العينة نحو الزميلات

هذه المجموعة من البنود تتضمن مؤشرات عن العلاقة بين الزميلات •

أولا ـ أوجه الشبه والخلاف بين المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية :

ان العلاقات بالزميلات يمكن أن تسهم فى جعل جو المدرسة محببا مرغوبا أو غير محبب ولكن هذه العلاقات ليست هى الهدف من الذهاب الى المدرسة وقد تبين أن هذه الحقيقة تتضح لدى أفراد العينة بتقدمهن فى النضج والتعلم ولذلك نجد أن نسبة من أجبن بأن قضاء وقتا سعيدا مع الزميلات هو السبب فى حبهن للمدرسة ، كانت فى المرحلة الاعدادية ١٥٪ وفى المرحلة الثانوية ٩٪ وفى المرحلة الجامعية ٧٪ • وتشير اجابات أفراد العينة فى المراحل الثلاث الى اتساع العلاقات الاجتماعية بين الزميلات •

أما بالنسبة لشعور الطالبات نحو بعضهن البعض فقد كان هناك فرقا ذو دلالة عند مستوى ٠١ر من الثقة بين المراحل فكانت اجابات المرحلة الاعدادية تتركز فى البند « أشعر وكأننى وسط أهلى أثناء وجودى بالمدرسة » وتمثل ٦٦٪ من مجموع الاستجابات تليها المرحلة الثانوية ٤٥٪ وتليها المرحلة الجامعية ٣٣٪ من مجموع الاستجابات ، ويبدو أن هذا يرجع الى طبيعة العلاقة بين الزميلات فى المراحل الثلاث •

ويبدو أن الطالبات فى المرحلتين الثانوية والجامعية أكثـــر انتقاء لصديقاتهن عنهن فى المرحلة الاعدادية ويزيد ذلك نسب الاجابة على البند « أشعر بالانتماء لبعض الزميلات » فكانت النسب كالآتى : المرحلة الاعدادية ٢٦٪ ، المرحلة الثانوية ٤٦٪ ، المرحلة الجامعية ٦٣٪ •

ولم ترد الاجابة الدالة على سوء التوافق مثال « أشعر بالغربة أثناء وجودى بالمدرسة » الا بنسب ضئيلة كانت بالترتيب : المرحلة الجامعية ٣٪ ، المرحلة الاعدادية ٤٪ ، المرحلة الثانوية ٩٪ •

ويمكن أن نفسر ذلك بأن الطالبات الاكبر سنا فى المرحلتين الثانوية والجامعية يكونن صداقات أعمق فى حدود أضيق ، أما فى المرحلة الاعدادية فقد تكون الانشطة الجماعية هى التى تجمع بين الصديقات فى حين أن مناقشة المشكلات والقضايا العامة هى التى تجمع الصديقات الأكبر سنا •

أما الموقف الذى يوضح التعاون بين الزميلات فلم يرد فى الاستجابات فى أى من المراحل مما يشير الى مشكلات فى التعاون ، ولكن هناك فرقا ذو دلالة عند مستوى ٠١ر بين المراحل ويرجع هذا الاختلاف الى النضج الاجتماعى مع تقدم السن فى مرحلتى الثانوى والجامعة • ففى المرحلتين الثانوية والجامعية تغلب الاستجابة الخاصة « تسأل عنى الزميلات ويخبروننى بما فاتنى » ، وكانت نسب الاستجابة على التوالى ٥٤٪ ، ٥٩٪ وانخفضت الى ٣٢٪ لدى المرحلة الاعدادية • أما الاستجابة « أتصل أنا باحدى الزميلات لأعرف ما فاتنى » فكانت على التوالى : ٥٦٪ المرحلة الاعدادية ، ٣٩٪ المرحلة الثانوية ، ٣٢٪ المرحلة الجامعية •

أما عن دور الزميلات فى مناقشة المشكلات فقد كان الفرق دالا عند مستوى ٠١ر ونلاحظ أنه مع تقدم السن تتزايد نسبة من يشركن زيلاتهن فى مناقشة مشكلاتهن فكانت نسبة الاجابة ٢٢٪ فى المرحلة الاعدادية ، ٣٨٪ المرحلة الثانوية ، ٤٩٪ المرحلة الجامعية • وهذا أمر متوقع اذا كان اتجـاه النمو هو الاستقلال عن الاسرة وتكوين علاقات اجتماعية وثيقة مع الزميلات •

وكذلك فهناك مؤشر آخر عن العلاقات الطيبة بين الزميلات تتمثل فى اجابة أفراد العينة على البند الخاص بأن الامتناع عن المشاركة فى الفصل يرجع الى سخرية الزميلات ، وكانت الاجابة على هذا البند لا تمثل اتجاها فى الاجابة بقدر ما تمثل اتجاهات فردية فقد كانت نسب الاجابة بالتدريج فى المرحلة الجامعية ٣٪ ، المرحلة الثانوية ٧٪ ، المرحلة الاعدادية ١٠٪ وجميعها غير دالة ولكنها تشير الى قوة العلاقة بالزميلات مع تقدم مراحل النمو •

ثانيا – اوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات بالنسبة للعلاقة بين الزميلات :

كما سبق أن ذكرنا أن هناك فرقا ذو دلالة بين القطريات وغير القطريات على البند الخاص بدوافع حب المدرسة فقد أجابت ٢٤٪ من القطريات فى المرحلة الاعدادية أن سبب حبهن للمدرسة هو قضاء وقت سعيد مع الزميلات ، وانخفضت هذه النسبة الى ٥٪ لدى غير القطريات ولم يتضح وجود فروق دالة بين القطريات وغير القطريات فى درجة انتشار العلاقات الاجتماعية بينهن بمعنى أن التفاعل الاجتماعى لا يتأثر بالجنسية ، أما عن عمق العلاقة أو اقتصارها على الوجود فى المدرسة فلابد أن نشير الى أن غير القطريات ليس لهن أقارب فى أغلب الحالات فى قطر على عكس نظام الاسر القطرية حيث تقطن الاسر التى تربطها قرابة فى أحياء متقاربة أو حى واحد ويكون من الطبيعى أن تذهب بناتها الى نفس المدرسة وبالتالى تكون العلاقات الاجتماعية غير مقتصرة على الوجود فى المدرسة بل تمتد الى التزاور ، ومن هنا فاننا نتوقع ألا تقتصر علاقة القطريات داخل المدرسة ، وهذا الفرق لم يوجد بصورة دالة الا فى المرحلة الجامعية ٠ أما عن شعور الطالبات أثناء وجودهن بالمدرسة وما اذا كن يشعرن بالانتماء أو الغربة فلم توجد فروق دالة بين القطريات وغير القطريات سوى فى المرحلة الثانوية حيث بلغت دلالة الفروق ٠٢ر اذ أجابت ١٧٪ من غير القطريات أنهن يشعرن بالغربة أثناء وجودهن بالمدرسة ولم ترد هذه الاجابة لدى القطريات ، كذلك أجابت ٣٧٪ من غير القطريات أنهن يشعرن بالانتماء لبعض الزميلات مقابل ٥٦٪ من القطريات ، وتكـاد تتساوى نسبة من يشعرن بالانتماء التام فى المجموعتين القطرية وغير القطرية فقد كانت نسبة الاجابة الدالة على الشعور بالانتماء ٤٤٪ ، ٤٦٪ على التوالى ٠ وهذا يشير الى أن مجموعة غير القطريات تضم من يشعرن بالانتماء ومن لا يشعرن به ، فمنهن القادمات حديثا واللائى لم تتح لهن فرصة التعرف على الجو المدرسى ، أو تكوين صداقات ، وفى الاغلب تكون هذه الفئة هى التى عبرت عن شعورها بالغربة أثناء وجودها بالمدرسة ٠

أما عن التعاون بين الزميلات فلم تتضح أى فروق دالة بين القطريات وغير القطريات فى هذا الصدد ٠

أما بالنسبة لدور الزميلات فى مناقشة المشكلات فقد بلغت دلالة الفرق فى هذا الموقف ٠٥ر بين المجموعة القطرية والمجموعة غير القطرية ويقع الفرق بصفة خاصة فى المرحلة الثانوية ويقع الفرق عند مستوى دلالة ٠١ر اذ تبلغ نسبة من يناقشن مشكلاتهن مع الزميلات من القطريات ١٨٪ مقابل ٥٧٪ من غير القطريات ، ويكمل الصورة أن ٤١٪ من القطريات يناقشن مشكلاتهن مع القريبات ، فى حين تنخفض هذه النسبة الى ١٧٪ لدى غير القطريات .

ويمكن تفسير ذلك بأن غير القطريات فى الاغلب ليس لهن أقارب بنفس درجة أهل البلد . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى قد تكون الفتاة القطرية أكثر تحفظا فى مناقشة مشكلاتها من غير القطرية مما يجعلها تفضل قريباتها عن زميلاتها فى تلك المواقف .

أما عن صورة الزميلات كمصدر للتهديد أو الشعور بالحرج فلم تظهر أى فروق فى هذا الصدد مما يؤكد وجود العلاقات الاجتماعية الصحيحة بين الزميلات من القطريات وغير القطريات ، دون اعتبار لعامل الجنسية .

من المناقشات السابقة تتضح صيغة التفاعل النشط بين الزميلات فى المراحل الثلاث وان كان يميل الى الانتقاء والعمق فى المرحلتين الثانوية والجامعية . كذلك يتضح دور الزميلات فى مناقشة المشكلات مع تقدم السن وخاصة بالنسبة لغير القطريات التى تقوم الزميلات بالنسبة لهن بدور القريبات بالنسبة للقطريات .

ويلاحظ أن العلاقة بالزميلات قد تصل فى أهميتها فى المرحلة الاعدادية ، الى أن تصبح سببا للذهاب الى المدرسة لدى نسبة غير قليلة من القطريات وتختفى هذه الظاهرة فى المرحلتين الثانوية والجامعية .

الاتجاه نحو المدرسات :

يشمل البنود ٣ ، ٤ ، ٧ ، ٨ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١

جـــــدول رقم (٢٤)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بنـــــد	أعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
▪ أحب كل مدرساتى	٥٤	٧٣	٣١	١٧	٢٤	٤٠	٦٤	٢٥	٣٢
▪ أحب بعض مدرساتى	٤٢	٢٧	٦١	٥٧	٧٢	٥٧	٣٥	٥٩	٦٥
▪ علاقاتى بمدرساتى ليست على ما يرام	٤	—	٣	٢٣	٢	٣	١	١٣	٣
▪ بدون أجابـــــة	—	—	٥	٣	٢	—	—	٣	—

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٧٨ر٢د٠ح = ٢ غير دالة ٠

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٥٣ر٧د٠ح = ٣ دالة عند مسترى ٠٥ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٤٣ر٤د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميـع المراحل كا٢ = ٠٧٦ر٦د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ١٠ر

الفـرق بين المراحل المختلفـة كا٢ = ٢٢ر٣٣ د٠ح = ٦ دالة عنـدمستوى ٠١ر

من الجدول السابق نتبين انه لا يوجد فرق بين استجابة القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية وكذلك فى المرحلة الجامعية :

أما فى المرحلة الثانوية فنجد أن الاستجابة (أ) التى تشير الى حب الطالبات لمدرساتهن تمثل ٣١٪ من استجابات القطريات فى حين تصل الى ١٧٪ فقط لدى غير القطريات ، كذلك تبلغ الاستجابة (جـ) التى تشير الى سوء العلاقة بالمدرسات ٢٣٪ من استجابة غير القطريات فى حين تنخفض الى ٣٪ فقط لدى القطريات ٠

أما بالنسبة للمراحل نجد أن أكثر المراحل تقبلا وتعلقا بالمدرسات المرحلة الاعدادية ثم الجامعية ثم الثانوية ٠

جـــدول رقم (٢٥)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلـــة والجنسيـــة

بنـــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* لا تفرق المدرسة فى معاملتها للتلميذات.	٥٠	٧٣	١٤	٣٠	٣٩	٥٧	٦٢	٢٢	٤٨
* تفضل المدرسة بعض التلميذات على بعض.	٤٤	٢٧	٧٢	٦٣	٥٠	٣٤	٣٦	٦٨	٤٢
* تضطهد المدرسة بعض التلميذات لاسباب غير مفهومة .	٢	—	٨	٣	٩	٦	١	٦	٨
* بـــدون أجابـــة	٤	—	٦	٤	٢	٣	١	٤	٢

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ١٨ر٤د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٢٠ر٣د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ١٩ر٤د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ٨٠ر٥د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٢٣ر٧١ د٠ح = ٦ دالة عند مستوى ٠١ر

يتبين من الجدول انه لا توجد فروق بين القطريات وغير القطريات من حيث تقديرهن لعدالة المدرسات ، وانما الاختلاف بين المراحل فهناك فرق دال بين المراحل المختلفة • فالمرحلة الثانوية هى اكثر المراحل سلبية فى هذا الصدد فنسبة من أجبن على البند (١) عن عدم تفريق المدرسة فى معاملتها للتلميذات كانت ٢٢٪ فى المرحلة الثانوية ٤٨٪ فى المرحلة الجامعية ٦٢٪ فى المرحلة الاعدادية ، على حين كانت أعلى نسبة اجابة عن تحيز المدرسات فى المرحلة الثانوية اذ بلغت ٦٨٪ وانخفضت الى ٤٢٪ فى المرحلة الجامعية ، ٣٦٪ فى المرحلة الاعدادية •

جـــدول رقم (٢٦)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعـا للمرحـلة والجنسيــة

بنـــد	أعــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات	قطريات	غيرقطريات			
• أحترم مدرســاتى :									
– لان من الواجب على ذلك	٢١	١٨	٣٦	٤٠	٤١	٣٧	٢٥	٣٩	٣٩
– لانهن صارمات فى معاملتهن	–	–	–	–	–	–	–	–	–
– لانى أشعر أنهن يقمن بواجبهـن ولذلك جديران بالاحترام •	٦١	٧٧	٦١	٦٠	٥٣	٣١	٧٠	٦١	٤٢
• بـدون أجابــة	٦	٥	٣	–	٦	٣٢	٥	–	١٩

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٥٣ر١د٠ح = ٢ غير دالة •

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ٧٤ر١د٠ح = ٢ غير دالة •

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٦٠ر٨د٠ح = ٢ دالة عند مستوى ٠٢ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميـع المراحل كا٢ = ٤٠ر٤د٠ح = ٢ دالة عند مستوى ١٠ر

الفرق بين المراحل المختلفـة كا٢ = ٢٨ر١٦ د٠ح = ٤ دالـة عنـدمستوى ٠١ر

من الجدول السابق نتبين انه لا يوجد فرق بين المجموعتين فى المرحلتين الاعدادية والثانوية أما فى المرحلة الجامعية فنجد أن الفرق قد يرجع الى الاجابتين (ج) ، (د)·و (ج) تشير الى أن القطريات اللائى يرون أن الاساتذة يقومون بواجبهم وبالتالى جديرون بالاحترام ٥٣٪ فى حين تنخفض هذه النسبة لدى غير القطريات الى ٣١٪ ، والفرق الثانى يرجع الى ارتفاع نسبة من امتنعن عن الاجابة لدى غير القطريات اذ بلغت ٣٢٪ وانخفضت الى ٦٪ لدى القطريات ·

أما بالنسبة للمراحل فنجد أن أكبر نسبة للاجابة (ج) الخاصة بقيام الاساتذة بواجبهم لدى المرحلة الاعدادية يليها المرحلتين الثانوية والجامعية بالتساوى وكذلك نجد ان نسبة من أجبن بأن احترام الاساتذة مبعثه الواجب كان لدى المرحلتين الجامعية والثانوية ٣٩٪ فى حين انخفض الى ٢٥٪ لدى المرحلة الاعدادية وان أعلى نسبة للامتناع عن الاجابة لدى المرحلة الجامعية ومصدرها غير القطريات ·

جـــدول رقم (٤٧)

توزيع النسب المئوية لدى عينـــة البحث الكلية تبعـا للمرحلة والجنسيـــة

بنـــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
■ حين تعترضنى مشكلة أناقشها مع :									
ـ مدرستى أو المشرفة الاجتماعية .	٢٢	١٤	١٤	٣	٤	—	١٨	٨	٢
ـ احدى زميلاتى فى المدرسة .	١٤	٢٧	١٨	٥٧	٥٢	٤٦	٢٢	٣٨	٤٩
ـ احـــدى قريبـــاتى .	١٦	١٣	٤١	١٧	١٧	٤٠	١٥	٢٩	٢٩
■ لا أناقش مشكلاتى مع أحـد .	٣٤	٢٧	٢٧	١٧	٢٢	١١	٣١	٢٢	١٦
■ بـــدون أجابـــة .	١٤	١٩	—	٦	٠	٣	١٤	٣	٤

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ = ٢ر٧٧ د٠ح = ٤ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية كا٢ = ١٤ر٠٣ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية كا٢ = ٦ر٩٧ د٠ح = ٤ غير دالة

الفرق بين القطريات وغير القطريات فى جميع المراحل كا٢ = ١٠ر٤١ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠٥ر

الفرق بين المراحل المختلفة كا٢ = ٣٤ر٧٨ د ٠ ح = ٨ دالة عند مستوى ٠١ر

يهمنا من هذا الجدول البند الخاص بدور المدرسات فى مناقشة مشكلات الطالبات ويتضح أن المدرسات لا يقمن بدور كبير فى هـذا الشـأن فلم تتعد نسبة الطالبات اللائى يناقشـن مشـكلاتهن مع المدرسـات ١٨٪ فى المرحلـة الاعدادية ، ٨٪ فى المرحلة الثانوية ، ٢٪ فى المرحلة الجامعية بمعنى انه مـع تقدم المراحل والنضج تقل نسـبة من يستعن بالمدرسـات ، أما فى مقارنـة القطريات بغير القطريات فنجد أن أعلى نسبة ممن تناقشن مشكلاتهن مع احدى المدرسات أو الاخصائية الاجتماعية هى مجموعة القطريات فى المرحلة الاعدادية وكانت نسبة الاجابة ٢٢٪مقابل ١٤٪فى مجموعة غير القطريات فى نفس المرحلة٠

جـــدول رقم (٢٨)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعا للمرحلة والجنسية

بنـــد	أعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* حين تشرح المدرسة درسا :									
ـ أشعر أنها تهتم بكل طالبة وتكون سعيدة بالشرح والتوضيح ٠	٥٦	٦٨	٢٨	٣٠	٥٣	٦٣	٦٢	٢٩	٥٨
ـ أشعر أنها تؤدى واجبها فقـــــط	٣٤	٣٢	٦٧	٦٠	٤١	٣١	٣٣	٦٤	٣٦
ـ أشعـر أننـا عـبء عليهـــا	٨	—	٥	٧	٦	٦	٤	٧	—
* بـــدون أجابـــة	٢	—	—	٣	—	—	١	—	٦

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٩٤ر٢ د٠ح = ٣ غير دالــة

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى المرحلة الثانوية كا٢ =٤٣ر د٠ح = ٢ غير دالــة ٠

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =١٢ر١ د٠ح = ٢ غير دالــة ٠

الفرق بين القطــريات وغير القطــريات فى جميع المراحــل كا٢ =٥١ر١ د٠ح = ٣ غير دالــة ٠

الفرق بين المراحـل المختلفـــة كا٢ = ٨٨ر٢٧ د٠ح = ٦ دالــة عنـدمستوى ٠١ر ٠

يتبين من الجدول أن الفروق الدالة تنحصر بين المراحل ويلاحظ أن هناك فرقا دالا بين المرحلة الثـانوية من ناحية والمرحلتين الاعدادية والجـامعية من ناحية أخرى فيلاحظ أن ٢٩٪ فقط من استجابات المرحلة الثانوية تقع فى البند الاول وهو بند ايجابى يشير الى اهتمام المدرسة بالدرس والطالبات فى حين تصل هذه النسبة الى الضعف أو أكثر فى المرحلتين الاعدادية والجامعية اذ تبلغ ٦٢٪ ، ٥٨٪ على التوالى وتكتمل الصورة فى نسبة الاجابة على البند الثانى الذى يشير الى ان المدرسة تؤدى واجبها فقط اذ تبلغ فى المرحلة الثانوية ثلثى المجموعة تقريبا ٦٤٪ وتنخفض هذه النسبة الى ٣٣٪ ، ٣٦٪ فى المرحلتين الاعدادية والجامعية ، وكذلك أجابت ٧٪ فقط من الطالبات فى المرحلة الثانوية على البند الثالث الخاص بأن الطالبات يشعرن أنهن عبء على المدرسة فى حين كانت هذه النسبة ٤٪ لدى المرحلة الاعدادية وصفر لدى المرحلة الجامعية .

جـــدول رقم (٢٩)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعاً للمرحلة والجنسية

بنـــــد	اعـــدادى		ثانـــوى		جامعـــة		اعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غير قطريات			
* حين توجه المدرسة سؤالا أرفع يدى وأجيب	٦٦	٧٧	٦٩	٧٣	٨٠	٧٧	٧٢	٧١	٧٩
* حين توجه المدرسة سؤالا لا أجيب لأننى :									
ـ اخاف الكلام فى الفصل •	١٤	—	—	٣	١٣	٩	٧	٢	١١
ـ المدرسة تنتقدنا أكثر من أن تشجعنا	١٢	—	٣	—	٧	٩	٦	٢	٨
ـ المدرسة لا تلتفت الا لمجموعة صغيرة فى الفصل •	٨	—	٢٨	٧	—	٣	٤	١٨	٢
* بـدون أجـابة	—	٢٣	—	١٧	—	٢	١١	٨	١

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٦١ر١٩ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر٠

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى المرحلة الثانوية كا٢ =٩٤ر١٣ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر٠

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =٠٥ر٦ د٠ح = ٤ غير دالة ٠

الفرق بين القطـريات وغير القطـريات فى جميع المراحـل كا٢ =٤ر٢١ د٠ح = ٤ دالة عند مستوى ٠١ر٠

الفرق بين المراحـل المختلفـة كا٢ = ٣٠ر٢٥ د٠ح = ٨ دالة عنـدمستوى ٠١ر٠

يتبين من الجدول أن هناك فرقا بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية فى المشاركة فى الفصل فنجد ان ٧٧٪ من غير القطريات يشاركن مقابل ٦٦٪ من القطريات ٠

وعلى حين تتركز ٢٣٪ الباقية من غير القطريات فى الامتناع عن الاجابة تتوزع استجابات غير القطريات فنجد أن ١٤٪ يخفن الكلام فى الفصل و١٢٪ يرون أن المدرسات ينتقدنهن ، ٨٪يرون أن المدرسة لا تلتفت الا لجماعة صغيرة، أما فى المرحلة الثانوية فتتشابه اجابات القطريات وغير القطريات فيما عدا البند (جـ) الذى يفسر عدم مشاركة الطالبة فى الفصل بأن المدرسة لا تلتفت الا لمجموعة صغيرة فكانت نسبة اجابة القطريات على هـذا البند تمثـل ٢٨٪ من مجموع الاجابات مقابل ٧٪ لدى غير القطريات أما فى المرحلة الجامعية فتتركز الاجابة فى المشاركة الايجابية فى الفصل ٠ وبالنسبة للمراحل نجد أن المراحل الثلاث تشيع الاتجاهات السوية فى اسـتجاباتها وكانت نسـب الاجابة الدالة على المشـاركة فى الفصـل فى المراحل الثـلاث لا تقـل عن ٧٠٪ من مجمـوع الاستجابات ٠

أما بالنسبة للاستجابات الدالة على عدم الاشتراك فى الفصل فهى نسب صغيرة لا تعبر عن اتجاهات عامة فيما عدا المرحلة الثانوية على البند الخاص بأن سبب الامتناع عن الاشتراك فى الفصل هو انصراف المدرسة الى مجموعة صغيرة فى الفصل ٠

جـــدول رقم (٣٠)

توزيع النسب المئوية لدى عينة البحث الكلية تبعـا للمرحلة والجنسيـة

بنـــــد	اعـدادى		ثانـــوى		جامعـــة		أعدادى	ثانوى	جامعة
	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات	قطريات	غيرقطريات			
* لا أنتبـه لشـرح المدرسـة :									
ـ لان لدى مشكلات خاصة أفكر فيها .	٢٢	٢٧	١١	٢٠	١٣	٢٩	٢٥	١٦	٢١
ـ لان شرح المدرسـة ممـــل .	١٠	٢٧	٢٨	٣٧	٣٥	٢٠	١٩	٣٣	٢٨
ـ لان المواد المدرسيـة صعبـة .	٣٦	٩	١٤	٧	٢٨	١٤	٢٢	١٠	٢١
* بـــدون أجـابة	٣٢	٣٧	٤٧	٣٦	٢٤	٣٧	٣٤	٤١	٣٠

الفرق بينالقطـــريات وغير القطـــريات فى المرحلة الاعدادية كا٢ =٤٧ر٧ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ٠٥ر٠

الفرق بين القطـــريات وغير القطـــريات فى المرحلة الثانوية كا٢ =٧٣ر٤ د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطـــريات وغير القطـــريات فى المرحلة الجامعية كا٢ =٩٣ر٥ د٠ح = ٣ غير دالة ٠

الفرق بين القطـــريات وغير القطـــريات فى جميع المراحـــل كا٢ =٩٢ر١٠ د٠ح = ٣ دالة عند مستوى ٠٢ر٠

الفرق بين المراحـل المختلفـــة كا٢ = ٩٨ر١١ د٠ح = ٦ دالـة عنـدمستوى ١٠ر٠

يتبين من الجدول أن الفرق فى توزيع الاستجابات يتركز فى البندين (ب) ، (جـ) فنجد أن ٢٧٪ من غير القطريات يفسرن عدم الانتباه بأن الشرح ممل مقابل ١٠٪ من القطريات على حين نجد أن ٣٦٪ من القطريات يفســـرن عدم انتباههن بصعوبة الدرس مقابل ٩٪ من غير القطريات ٠

وبالنسبة للمراحل ولو أن نسبة الدلالة تتراوح بين ٠٥ر ، ١٠ر الا انها تشير الى وجود فروقاً بين المراحل فنجد أن ٣٣٪ من استجابات المرحلة الثانوية تختار التفسير الخاص بأن شــرح المدرســة ممل وتنخفض هذه النســبة فى المرحلتين الجامعية والاعدادية ، وان ٢٠٪ فى المرحلتين الجامعية والاعدادية يخترن التفسير الخاص بأن المواد المدرسية صعبة فى حين تنخفض هذه النسبة الى ١٠٪ فى المرحلة الثانوية ٠

ملخص اتجاهات افراد العينة نحو المدرسات

اولا : اوجه الشبه والاختلاف بين المراحل الاعدادية والثانوية والجامعية :

من استجابات افراد العينة على هـذه الوحدة الخاصـة بعلاقة الطالبات بالمدرسات تبين أن هـذه العلاقـة بصـفة عامة علاقة توافقية فيما عدا بعض المؤشرات الدالة على غير ذلك ففى البند الذى يشير الى أن احد أسباب كراهية الطالبات للمدرسة هو سوء معاملة المدرسات لهن كانت نسبة المجيبات لاتتعدى ٧٪ وهى نسبة ضئيلة لا تعبر عن اتجاه عام بقدر ما تعبر عن حالات شخصية ولم ترد هذه النسبة الا فى المرحلة الثانويـة ٠ أما بالنسـبة لحب الطالبـات لمدرساتهن فنلاحظ أن هناك فرقا ذو دلالة عند مستوى ٠١ر بين المراحل حيث كانت ٦٦٪ من اجابات طالبات المرحلة الاعدادية عند البند أحب كل مدرساتى مقابل ٢٥٪ فى المرحلة الثانوية ، ٣٢٪ فى المرحلة الجامعية أما البند الخاص « أحب بعض مدرساتى » فكانت نسبة الاجابة عليه فى المرحلة الاعدادية ٣٥٪ مقابل ٥٩٪ فى المرحلة الثانوية ، ٦٥٪ فى المرحلة الجامعية وهذا أمر متوقـع فبتقدم المرحلة الدراسية وبزيادة النضج تصبح الطالبات اكثر انتقاءا ٠

أما الاجابـة الدالة على سـوء العلاقة بالمدرسـات فلم ترد فى المرحلتين الاعدادية والجامعية الا بنسب ضـئيلة لم تتعدى ٣٪ فى حين بلغت ١٣٪ من مجموع اجابة المرحلة الثانوية ، هذا من ناحية علاقة الطالبات بالمدرسات بصفة عامة أما بالنسبة لصورة المدرسات لدى الطالبات من حيث عدالتهن فى معاملة الطالبات فكانت هناك فروقا ذات دلالة بينالمراحل المختلفة تصل الى مستوى ٠١ر ويلاحظ هنا أن الفرق الاساسى يقع بين المرحلتين الاعدادية والجامعية فى جانب والمرحلة الثانوية فى الجانب الآخر فعلى حين كانت نسبة من أجبن بأن المدرسات لا يفرقن فى معاملتهن للطالبات فى المرحلة الاعدادية ٦٢ ٪والمرحلة الجامعية ٤٨٪وانخفضت هذه النسبة الى ٢٢٪فى المرحلة الثانوية ويكمل الصورة نسب الاجابة على البند « تفضل المدرسة بعض التلميذات على بعض » حيث كانت فى المرحلة الاعدادية ٣٦٪ والمرحلة الجامعية ٤٢٪ وارتفعت الى ٦٨٪ فى المرحلة الثانوية ٠

أما الاستجابة الدالة على اضطهاد المدرسات لبعض الطالبات فلم تتعدى هذه الاستجابة ٨٪ وهى نسبة ضئيلة لا تدل على اتجاه عام بقدر ما تدل على

حالات شخصـية ، اما عن سـبب احترام الطالبات للمدرسـات فقد تبين من النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة عند مستوى ٠١ر بين المراحل كما كشـفت النتائج عن تغير فى اتجاه العلاقة يتفق مع مراحل النمو ففى المرحلة الاعداديـة تركزت الاجـابة فى البند « أحترم مدرسـاتى لأنهن يقمن بعملهن » حيث كانت نسبة الاجابة ٧٠٪ مقابل ٦١٪ فى المرحلة الثانوية ، ٤٢٪ فى المرحلة الجامعية ، أما البند « أحترم مدرساتى لأنه من الواجب على ذلك » فكانت نسـبة الاجابة فى المرحلـة الاعدادية ٢٥٪ وفى كل من المرحلتين الثانوية والجامعية ٣٩٪ ، أما البند الخاص بأن « احترام المدرسات مبعثه الصرامة » فلم ترد أى اجابة على هذا البند وتتفق هذه النتائج مع نتائج كوهلبرج فالخوف لا يمكن أن يكون أساسا للاحترام ، وانما الاحترام شعور داخلى بالواجب والالتزام نحو المدرسات أو انه شعور بالاحترام اعترافا بفضل هؤلاء المدرسات لما يقمن به من واجبات ٠

وبالرغم من حب الطالبـات لمدرسـاتهن واحترامهن لهن الا أنه تبين أن المدرسات لا يقمن بدور واضح فى مساعدة الطالبات فى حل مشكلاتهن وتختلف المراحل اختلافا ذو دلالة عند مستوى ٠١ر ويقل دور المدرسات مع تقدم مراحل النمو فقد كانت نسبة من أجبن بأنهن يلجأن الى المدرسات لمساعدتهن فى حل المشكلات ١٨٪ فى المرحلة الاعدادية ، ٨٪ فى المرحلة الثانوية ، ٢٪ فى المرحلة الجامعية وهذه النتائج متوقعة فالمدرسة ممثل السلطة أو عضو فى عالم الكبار الذى يزداد الاستقلال عنه مع تقدم مراحل النمو ٠

واذا انتقلنا الى جانب آخر من علاقة الطالبات بالمدرسات وهو صـورة المدرسة لدى الطالبة ودوافع المدرسة للعمل كما تدركها الطالبة نجد هنا فرقا بين المراحل يصل الى مستوى ٠١ر ففى البند « اشعر ان المدرسة تهتم بكـل طالبة وتكون سعيدة بالشرح والتوضـيح » كانت نسـبة الاجابة فى المرحلة الاعدادية ٦٢٪ والمرحلة الجامعية ٥٨٪ فى حين انخفضت الى ٢٩٪ فى المرحلة الثانوية وتكتمل الصورة فى الاستجابة للبند « اشعر أن المدرسة تؤدى واجبها فقط » حيث كانت نسبة الاجابة فى المرحلة الاعدادية ٣٣٪ وفى المرحلة الجامعية ٣٦٪ اما فى المرحلة الثانوية فقد ارتفعت الاجابة الى ٦٤٪ ٠

ولم ترد اجابات تشير الى شعور الطالبات بأنهن عبء على المدرسة الا بنسب متفرقة لا تتعدى ٧٪في المرحلة الثانوية وهى نسب لا تشير الى اتجاه عام بقدر ما تعبر عن حالات فردية ٠

أما بالنسبة لامتناع الطالبات عن المشاركة فى نشاط الفصل نتيجة لسوء معاملة المدرسة فلم ترد مثل هذه الاجابات الا بالنسبة للمرحلة الثانوية حيث بلغت نسبة المجيبات على هذا البند ١٨٪ من مجموع الاجابات ٠

أما عن شرح المدرسة وما اذا كان مثيرا للانتباه أو باعثا على الملل فلم نتبين فروقا دالة بين المراحل اذ كانت نسبة الدلالة ١٠ر وهى دون المستوى المطلوب ولكنها تشير الى اتجاه فى الاجابة نعرضه بتحفظ اذ كانت نسبة من أجبن بأن شرح المدرسة ممل ويبعث على تشتيت الانتباه ١٩٪ فى المرحلة الاعدادية ، ٢٨٪ فى المرحلة الجامعية ، ٣٣٪ فى المرحلة الثانوية ٠

أما بالنسبة لدور المدرسة كمصدر للعقاب فى حالة عدم القيام بالواجبات المنزلية فكانت الفروق بين المراحل لا تصل الى مستوى الثقة المطلوب اذ كانت ١٠ر ولكنها تشـير الى اتجـاه فى الاجابـة مؤداه أن ١٤٪ من عينة المرحلـة الاعدادية يقمن بعمل الواجبات المنزلية خشية عقاب المدرسة مقابل ١١٪ فى المرحلة الجامعية ، ٢٢٪ فى المرحلة الثانوية وهذا يجعلنا نتساءل عن التنظيم القيمى للطالبات : هل العلم كقيمة ايجابية نسعى نحوها أقوى ، أم العقاب كقيمة سلبية نتجنبها أقوى وهل يختلف هذا النظام القيمى مع تقدم النمو ؟

ثانيا : أوجه الشبه والاختلاف بين اتجاهات القطريات وغير القطريات نحو المدرسات :

تبين من استجابات افراد العينة فى المجموعتين أن علاقتهن بالمدرسات طيبة بصفة عامة ، ولا يوجد فرق ذو دلالة عند مستوى ٠٥ر بين القطريات وغير القطريات سوى فى المرحلة الثانوية حيث كانت نسبة القطريات اللائى أجبن على البند « أحب كل المدرسات » ٣١٪ وانخفضت الى ١٧٪ لدى غير القطريات والفرق الثانى يظهر فى الاجابة على البند الخاص « علاقتى بمدرساتى ليست على ما يرام » فقد كانت نسبة اجابة القطريات على هذا البند ٣٪ مقابل ٢٣٪ لدى غير القطريات ٠

أما البند الخاص بالتفريق فى المعاملة فلا توجد فروق بين القطريات وغير القطريات عليه ٠

أما أسباب احترام المدرسات فلم توجد فروق دالة الا فى المرحلة الجامعية اذ بلغت الدلالة مستوى ٠٢ر ويتمثل الاختلاف فى أن ٥٣٪ من القطريات يحترمن المدرسات لأنهن يقمن بواجبهن وانخفضت هذه النسبة الى ٣١٪ لدى غير القطريات ، والاختلاف الثانى أن ٣٢٪ من غير القطريات امتنعن عن الاجابة مقابل ٦٪ من القطريات وظاهرة الامتناع عن الاجابة ظاهرة تتكرر لدى غير القطريات بدرجة اكبر منها لدى القطريات ٠

أما عن الالتجاء للمدرسات لمساعدتهن فى حل مشكلاتهن فنجد أن القطريات فى المرحلة الاعدادية أكثر التجاءا للمدرسات من غير القطريات ، ولم توجد فروق بين المجموعتين بالنسبة لتصور الطالبات لاتجاهات المدرسة نحو عملها ما اذا كانت تستمتع به أم تعتبره عبئا عليها ٠

أما عن المشاركة فى الفصل فنجد أن القطريات أقل اشتراكا فى التفاعل داخل الفصل من غير القطريات وأنهن اكثر حساسية سواء خوفا من الكلام فى الفصل أو خوفا من نقد المدرسة أو لاعتقادهن أن المدرسة لا تلتفت الا لمجموعة صغيرة كما أن القطريات أقل انتباها للدرس ، وربما يرجع ذلك فى المرحلة الاعدادية الى صعوبة المواد بالنسبة للقطريات ، والى أن شرح المدرسة ممل بالنسبة لغير القطريات اللائى يواجهن جوا جديدا عليهن ٠

ثالثا : بعد مناقشة أوجه الشبه والاختلاف بين المراحل ، وأوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات ، نتناول فيما يلى السؤال الثالث الخاص بالعلاقة بين التحصيل والرضا المدرسى :

العينة : قسمت عينة البحث السابقة الى مجموعتين بصرف النظر عن المرحلة أو الجنسية : مجموعة ذات تحصيل فوق المتوسط ومجموعة ذات تحصيل دون المتوسط نسبة الى المتوسط الحسابى فى كل مرحلة ·

وكذلك قسمت العينة بالنسبة للرضا المدرسى الى مجموعتين : مجموعة فوق المتوسط ومجموعة دون المتوسط نسبة الى المتوسط الحسابى فى كل مرحلة على مقياس الرضا المدرسى ·

النتائج : باستخدام كا٢ تبين انه لا يوجد فرقا دالا بين ذوى التحصيل المرتفع أو المنخفض على مقياس الرضا المدرسى ·

أى انه فى حدود البحث الراهن والعينة المستخدمة والاداة المستخدمة لا توجد علاقة بين التحصيل المدرسى والرضا المدرسى وقد توصل Vikainen ١٩٦٨ الى نفس النتيجة حيث طبق مقياسا للاتجاهات على ١٠٩٢ تلميذ فنلندى وقارن بين نتائج المقياس وتحصيل التلاميذ وتبين عدم وجود ارتباط بين المتغيرين ·

ويرجع ذلك الى تشعب العوامل فى كلا المتغيرين فالرضا المدرسى قد يختلف فى مؤشراته من مرحلة لاخرى كذلك فالتحصيل المدرسى قد يكون تعبيرا عن الرضا أو يكون الرضا المدرسى تعبيرا عن التحصيل المرتفع وقد يكون الواقع على عكس هذا التصور تماما فقد يكون التحصيل المدرسى تعويضا عن الرضا المدرسى · ولكى نستطيع أن نقدم اجابة علمية سليمة فاننا نحتاج الى مزيد من البحث والدراسة فالتحصيل المدرسى وان كان هدفا أساسيا للمدرسة فهو ليس الهدف الوحيد لها ومن هنا فان دراسة الرضا المدرسى مرتبطا أو مستقلا عن التحصيل المدرسى دراسة تقصد لذاتها ولاهميتها بالنسبة للشخصية بصفة عامة ·

خلاصة النتائج

المقارنة بين المراحل الثلاث

البنود التى ميزت بين عينات البحث فى المراحل الثلاث بغض النظر عن الجنسية :

البنـد	مستوى الدلالة
١ ـ الاتجاه نحو بدء العام الدراسى	٠١ر
٣ ـ الاتجاه نحـو المدرسـة	٠١ر
٤ ـ العلاقة بالمدرسات	٠١ر
٥ ـ الالتزام بقوانين المدرسة	١٠ر
٦ ـ الاتجاه نحو العلم	٠٢ر
٧ ـ الاتجاه نحو عدالة المدرسات	٠١ر
٨ ـ الدافع لاحترام المدرسات	٠١ر
١٠ ـ العلاقة بالزميلات	٠١ر
١١ ـ الشعور بالانتماء	٠١ر
١٢ ـ العلاقة بالزميلات	٠١ر
١٣ ـ مناقشة المشكلات	٠١ر
١٤ ـ الزى المدرسى	٠١ر
١٥ ـ الاتجاه نحو المدرسة	٠١ر
١٧ ـ الاشتراك فى النشاط المدرسى	٠١ر
١٨ ـ الانتباه فى الفصل	٠٥ر
٢٠ ـ الواجبات المدرسية	١٠ر
٢٢ ـ نظام الامتحان	٠١ر
٢٣ ـ الخوف من الامتحان	٠٢ر
٢٥ ـ الكتب المدرسـية	٠١ر
٢٦ ـ الانشطة المدرسية	١٠ر

المقارنة بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الاعدادية

البنود التى ميزت بين المجموعتين :

البنـد	مستوى الدلالة
٤ ــ العلاقة بالمدرسات	٠١ر
٥ ــ الالتزام بالقوانين المدرسية	٠١ر
١١ ــ الشعور بالانتماء	١٠ر
١٤ ــ الزى المدرسى	٠١ر
١٦ ــ النشاط داخل الفصل	٠٥ر
١٧ ــ النشاط داخل الفصل	٠١ر
١٨ ــ الانتباه داخل الفصل	٠١ر
١٩ ــ عدم الانتباه داخل الفصل	٠٥ر
٢٠ ــ عمل الواجبات المدرسية	٠٥ر
٢٦ ــ الانشطة المدرسية	١٠ر

المقارنة بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الثانوية

البنود التى ميزت بين المجموعتين :

البند	مستوى الدلالة
٣ ــ الاتجاه نحو المدرسة	٠١ر
٤ ــ العلاقة بالمدرسات	٠٥ر
٥ ــ الالتزام بقوانين المدرسة	١٠ر
٦ ــ الاتجاه نحو ما يتلقون من علم فى المدرسة	١٠ر
١١ ــ الشعور بالانتماء	٠٢ر
١٣ ــ مناقشة المشكلات	٠١ر
١٤ ــ الزى المدرسى	٠٢ر
١٧ ــ النشاط داخل الفصل	٠١ر
٢٥ ــ الاتجاه نحو الكتاب المدرسى	٠٢ر
٢٦ ــ انشطة المدرسة	٠٢ر

المقارنة بين القطريات وغير القطريات فى المرحلة الجامعية

البنود التى ميزت بين المجموعتين :

البند	مستوى الدلالة
٣ ـ الاتجاه نحو الكلية	١٠ر
٨ ـ احترام هيئة التدريس	٠٢ر
١٠ ـ العلاقة بالزميلات	٠٥ر

من الجداول السابقة نستخلص النتائج الآتية :

أولا : أن أوجه الشبه اكبر من أوجه الاختلاف فى كل من المرحلةالاعدادية والثانوية والجامعية ٠

ثانيا : ان الاختلافات الناجمة عن المرحلة اكبر من الاختلافات الناجمة عن الجنسية ٠

ثالثا : أن أوجه الاختلاف بين القطريات وغير القطريات فى المرحلتين الاعدادية والثانوية اكبر منها فى المرحلة الجامعية ٠

لقد كان موضوع الرضا المدرسى محورا لدراسات متعددة سواء لدراسة الظاهرة أو لاقتراح حلول لها ٠

فبالنسبة لتفسير الظاهرة وضع الدارسون تفسيرات تتناول العوامل الاجتماعية سواء المتصلة ببيئة التلميذ مباشرة أو بالبيئة الاجتماعية العامة كذلك فقد قام Mitchell ١٩٧٣ بدراسة العلاقة بين الصفات الشخصية والبيئة المدرسية والاتجاهات نحو المدرسة وتبين منها أن العوامل الشخصية والمدرسية ترتبط باتجاهات الشباب نحو المدرسة وانهى دراسته الى أهمية هذه الحقيقة فى التخطيط المدرسى بما يتيح للشباب تحقيق ذاتهم وتنمية امكانياتهم فالمدرسة كما يرى Parsons نظام اجتماعى له وظيفة أساسية فى تدريب الشباب على الاضطلاع بأدوارهم فى مجتمع الراشدين ٠

وفى بحث قام به Marchell & Linnea ١٩٧٣ تبين لهما أن ٤٧٪ من مجموعة التلاميذ فى المرحلتين الاعدادية والثانوية لديهما مشكلات فى شتى نواحى التوافق المدرسى سواء من الناحية الشخصية أو الاجتماعية أو التحصيلية مما أدى بهما الى عقد ورش عمل للمدرسين لاطلاعهم على هذه الحقائق وتدريبهم على أساليب تعليمية تتناسب مع هذه الحقيقة ٠

ومما يلاحظ من العرض السابق أن مؤشرات الرضا لدى المرحلتين الاعدادية والجامعية أكثر منها لدى المرحلة الثانوية ، فهل يعنى هذا أن المرحلة الثانوية أكثر نقدا من المرحلتين الاخرتين وأن المرحلة الاعدادية اكثر رضا بالواقع وأن المرحلة الجامعية اكثر تقبلا له فطلبة الجامعة فى قطر عينة منتقاة حريصة على العلم من ناحية كما أن النظام التعليمى مختلف عن نظام المرحلتين السابقتين • وفى بحث أجراه Strutz ١٩٧١ تبين له أن الطلبة الاكبر سنا أكثر شعورا بالرضا وذلك لانهم أقدر على مواجهة مشاكلها وأكثر بصيرة بمصادر تلك المشاكل •

أما عن أوجه الشبه والاختلاف بين القطريات وغير القطريات فالملاحظ أن المدرسة فى قطر تجمع جنسيات مختلفة من ثقافات مختلفة وان انتظمت جميعها فى ثقافة اسلامية عربية واحدة • ولكن البحوث العلمية تشير الى أن الجماعات الوافدة لها خصائص مميزة ففى بحث Zirkell ١٩٧١ وجد أن مفهوم الذات لدى الجماعات الوافدة يختلف عن الجماعة الاصلية وان كانت الاختلافات غير قاطعة •

وفى بحث David ١٩٧٠ عن الفروق بين المهاجرين الامريكيين لم يجد فروقا قاطعة وارجع الباحث ذلك الى ان الاداة التى استخدمها قد تكون اغفلت بعض النواحى الهامة فى الظاهرة •

اما بحث Tsborn ١٩٧١ فقد تبين منه أن المولودين خارج البلاد يختلفون فى توافقهم فهم اكثر خجلا وتركيزا حول الذات واكثر خوفا من المستقبل •

وبالرجوع الى جداول النتائج نجد ان الفروق بين القطريات وغير القطريات فى المرحلتين الاعدادية والثانوية يقع فى احد عشرة مؤشرا فى حين انه فى المرحلة الجامعية يقع فى ثلاث مؤشرات بمعنى أن المجتمع الجامعى اكثر تجانسا واتفاقا من المجتمع المدرسى فى المرحلتين الاعدادية والثانوية • وتتفق هذه النتيجة مع عوامل النضج فى المرحلة الجامعية فظروف العينة غير القطرية فى الجامعة تختلف عن مقابلها فى المرحلتين الاعدادية والثانوية اذ أن معظمهن من المقيمات بصفة شبه دائمة فى قطر وبالتالى فعلاقتهن بالزميلات والجو الاجتماعى العام لا تشكل موقفا يتطلب التوافق •

وتتركز الاختلافات فى المرحلة الاعدادية فى النواحى التعليمية وتمثل الاتجاه نحو العلم والمشاركة فى الفصل والانتباه للشرح وعمل الواجبات وهى تمثل خمس بنود من عشرة بنود تفرق بين القطريات وغير القطريات وهنا نجد غير القطريات اكثر رضا ، ويلى ذلك الاتجاه نحو المدرسة والالتزام

بالقوانين العامة بها وهذه الفروق تقع فى ثلاث بنود ثم يلى ذلك بندا خاصا بالعلاقة بالزميلات وآخر عن العلاقة بالمدرسات ٠

أما فى المرحلة الثانوية فنجد أن أكثر الفروق يقع فى مجال الرضا عن المدرسة ويمثل ذلك أربعة بنود من عشرة تفرق بين القطريات وغير القطريات وهذه البنود تشمل الاتجاه العام نحو المدرسة والالتزام بالقوانين والنشاط داخل الفصل والاشتراك فى الانشطة ٠

ويلى ذلك الفرق فى الاتجاه نحو العلم الذى يتلقونه والاشتراك فى المناقشات داخل الفصل ، والاتجاه نحو الكتاب المدرسى أما الاتجاه نحو الزميلات فنجد فروقا بين القطريات وغير القطريات فى الشعور بالانتماء، ومناقشة المشكلات أما العلاقة بالمدرسات فلم يظهر فرقا سوى فى بند واحد ٠

أما فى المرحلة الجامعية فتقتصر الفروق على ثلاث بنود واحدا منها فى الاتجاه نحو الكلية والثانى نحو هيئة التدريس والثالث فى العلاقة بين الزميلات ٠

بعد هذا العرض نطرح القضايا الآتية :

هل يمكن باستخدام الاداة الراهنة أو غيرها من ادوات قياس الرضا المدرسى عمل معايير للرضا بحيث يمكن التعرف على المجالات التى تتميز بالشعور بالرضا وتلك التى تتميز بالشعور بعدم الرضا ٠ بمعنى أن يتعدى استخدام هذه الادوات الهدف العلمى الخاص بدراسة اوجه الرضا أو عدم الرضا فى مراحل التعليم الى الهدف التطبيقى من وضع نتائج هذه الدراسات موضع الدراسة والمتابعة ٠

من الواضح أن المجتمع المدرسى القطرى مجتمع غير متجانس فاختلاف الجنسيات الوافدة بالرغم من انتظامها فى اطار عربى اسلامى ، تؤدى الى خلق جو تفاعلى يختلف عن الجو المتجانس ، ويتطلب التوافق وتعديل بعض الانماط السلوكية ولنأخذ ابسط مثل على ذلك اللهجة والزى ٠

فى هذا الجو هل نتوقع أن يختلف دور الهيئة التدريسية عن الدور الذى تتخذه فى فصل متجانس ؟ واذا كانت الاجابة هى وجوب اختلاف دور الهيئة التدريسية فهل يترك هذا الى خبرة المدرسة ومهاراتها أم ينتظم فى برامج توجيه قصيرة ترسم الخطوط العريضة وتلفت النظر وبصفة خاصة بالنسبة لعضوات الهيئة التدريسية الوافدات حديثا .

أما بالنسبة للعلاقة بين التحصيل المدرسى والرضـا المدرسى وان لـم تظهر علاقة بين المتغيرين فاننا نرى أن ما قدمناه فى هذا البحث بهذا الخصوص قد يكون بداية وتليها دراسات اكثر تعمقا ٠

وكما سبق ان ذكرنا فالرضا المدرسى متغير اساسى فى مرحلة حاسمة من تكوين شخصية الشباب ، سواء ارتبط بالتحصيل المدرسى أو لم يرتبط اذا كان هدفنا من التعليم نمو الشخصية ومساعدة كل طالب وطالبة على التعرف على ذاته وتنمية امكانياته لتحقيق ذاته ٠

المراجع

1. CODY WILSON : The Development of Ethnic Attitudes in Adolescence (in) Grinder, R. Studies in Adolescence The Macmillon Co. New York 1967.

2. DAVID OMAR BORN : Southern Illinois 1970 Value Orienta and Immigrant assimilation in a southern Illinois Comminity.

3. KENNETH HOROLD HEUSER, Ed. D. : University of Illinois at Urbana-Champaign 1970.

4. MARSHALL SWIFT Ph.D. and DINNEA BACK : A Method for Aiding Teachers of Troubled Adolescent in J. Adolescence Vol. VIII No. 29, Spring 1973 Libra Publishers, Inc.

5. MARY ELIZABETH MILLEKEN, Ed. D. : North Carolina State University at Ralaigh 1969 Supervisor : Durwin Melfor Homson.

6. MITCHELL, J. : The Influnce of Personality Characteristics and school enviroument, on high school grades and attitudes toward school. Measurment and Eualuation in guidance 1973 (oct.) Vol. 6 (3) pp. 136-144.

7. OSBORN, WILLIAM P.U. CALIFORNIA, BERKELEY : Adjustment differences of selected foreign — born pupils. California Journal of Education research 1971 May Vol. 22 (3) 131-139.

8. PHILIP JACKSON and JACOB GETZELS : Psychological Health and Classroom Funchioning A study of Dissatifaction with School Among Adolescents.

9. SPILLMAN, R.J. : Psychological and Scholastic Correlates of Dissatisfaction with School Among Adolescents Unpublished Master's thesis, University of Chicago 1959.

10. STURTZ, SUE A. IOWA STATE U. : Age Differences in College Student satisfaction, J. of College student Personell. 1971 (March) Vol. 31 12 (3) pp. 220-222.

11. TRICKETT, EDISON and TODD, DAVID : The high School Culture. An ecological perspective theory into practice Yole U.

12. VIKAINEN : Unkeri (U. Turku, Einland) Attitudes As defence mechanism of Pupils with varying scholastic success. Scientia Poedagogica Experimenutalis 1968 Vol. 51 (1) pp. 108-118.

13. WERNERSTEN, JOHN : Preparing teachers for the realities of desegregation and integration 1974 Febreuary Vol. 94 (3) pp. 269-272.

14. ZIRKEL, PENNY : Connecticut State Department of Education. Bureau of Compensatory and Community Education Services Hortford Self Concept and the disadvantage of ethnic group membership and micure Review of Educational Research 1971 June Vol. 41 (3).

يتناول البحث التالى مفهوما حديثا فى الشخصية هو مفهوم التحكم الداخلى والخارجى ٠

وهو أحد مظاهر الشخصية التى تشير الابحاث الى ارتباطها بأسلوب الفرد فى ادراك العالم المحيط به وكذلك تقديره لسلوكه ومدى فاعليته فى هذا العالم ٠

ويرتبط هذا المتغير فى الشخصية بالتوافق وبالتالى فهو أحد المتغيرات التى تدخل فى اطار دراستنا عن مظاهر التوافق ٠

البحث الثالث

بعض المتغيرات المرتبطة

بالتحكم الداخلى والخارجى

Internal-External Locus of Control

I E C

يشير هذا المفهوم الى ادراك الفرد للعلاقة بين سلوكه وبين ما يرتبط به من نتائج ، فالافراد الذين يرون أن لديهم تحكم بصورة ما فى مصائرهم وما يقع لهم من أحداث يعتبرون Internals أى أن مصدر التحكم نابع من داخلهم ، من قدراتهم ، من سلوكهم ، من امكانياتهم . ويقابل ذلك Externals وهم يرون أن هذه عوامل خارجية يغلب أن تتحكم فى مصائرهم كالقدر والحظ والصدفة والآخرين أو عوامل لا يمكن التكهن بها .

ونحن لا نضع الأفراد فى نمطين داخلى وخارجى ، انما نشير الى بعد متصل شأن الصفات النفسية الاخرى ونبرز الطرفين توضيحا للمفهوم .

وقد استخلص هذا المفهوم من نظرية Rotter ١٩٥٤ فى التعلم الاجتماعى ، وانتشر استخدامه على أيدى اثنين من تلاميذه هما Phres ١٩٥٥ و James ١٩٥٧ حيث أعطيا المفهوم التسمية المذكورة فيما سبق . واعتبرا هذا المفهوم دالا على متغير فى الشخصية ، ووضعا مقاييس لقياسه .

وأخذ الاهتمام بهذا المتغير يتزايد وبلغت المقاييس التى وضعت لدراسته حوالى اثنى عشر مقياسا .

وعدد المجلدات التى كتبت عنه خمس مجلدات .

Lefcount ١٩٧١ ، ١٩٦٦ و Joe ١٩٧٧ و Rotter ١٩٦٦ و Minton ١٩٦٧

وتبلغ عدد المراجع التى ذكر فيها هذا المفهوم ثلاثمائة وتسع وثلاثون مرجعا .

وقد ارتبط نجاح هذا المفهوم باستخدامه فى مجالات حيوية فى الدراسات السلوكية نذكر منها على سبيل المثال :

مشكلات التحصيل المدرسى ·

مشكلات تنظيم النسل ·

مشكلات توافق المعوقين ·

مشكلات الصحة النفسية ·

وتشير البحوث التى أجريت الى الآن أن التحكم الخارجى External Control ونشير له فى هذا البحث بالحرف E يرتبط بتراخى الافراد فى استخدام امكانياتهم والانطلاق وتحقيــق الذات ، مما جعــل بعض الباحثين يفكرون فى برامج ارشادية تهدف الى ارشاد هؤلاء الافراد الى ادراك العلاقة بين سلوكهم ونتائج هذا السلوك ، والى التقليل من قيمة العوامل الخارجيــة (فى مقابل العوامل الذاتية) كعوامل مسئولة عما يقع لهم من أحداث ومــن الباحثين البارزين فى هذا المجــال McDonald ١٩٧٢ · وبالرغــم من أن بحوثه مازالت فى طور التجريب الا أنها تبشر بنتائج طيبة ·

ومن البحوث التي اجريت وجد أن Internal ونشير اليه بالحرف I يوجهون سلوكهم وأنشــطتهم نحو أهــداف محــددة يخططون لها فى حين أن E تكون استجاباتهم انفعالية غير موجهة نحو الهدف ·

وفى دراســة المتغيرات التى ترتبط بمتغيــر IEC التحكــم الداخلى والخارجي وجد الباحثون أن هناك فئتين من المتغيرات ترتبط بهذا العامل : ــ

أولا : متغيرات موقفية كاصابة الفرد بحدث غير متوقع كوفاة عزيز أو الاصابة فى حادث أو مواجهة موقف عصيب سواء على مستوى الفرد أو الجماعة وهذه الاحداث تشعر الفرد بعجزه وأن لا حيلة له فيما يقع حوله من أحداث مما يؤدى الى رفع معدل EC ولكن بعد مرور الحدث والتغلب على الازمة يعود هذا المعدل الى ما كان عليه قبل الارتفاع المفاجىء المرتبط بالحدث ·

ثانيا : متغيرات مستمرة تؤدى الى رفع معدل IC بصفة شبه ثابتة وقد صنفها الباحثون فى ثلاث فئات :

(أ) التمييز الاجتماعى بين الطبقات ٠

(ب) حالات العجز الطويلة ٠

(ج) التنشئة الاجتماعية ٠

ومن البحوث التى تناولت العامل الثالث وجد الباحثون أن I يكونون غالبا من أسر تتسم بالحب والديمقراطية والنظام والمعايير المستقرة ٠

فى حين أن E يصفون ابائهم بأنهم يبالغون فى عقابهم سواء بدنيا أو انفعاليا ويحرمونهم من حقوق كثيرة ينالها غيرهم فى حمايتهم ٠

ويتعلق بهذه النتيجة قيام بعض الباحثين بتنمية اتجاه الاطفال نحو IC وفى حدود التجارب العملية تبين فى بحوث Walson & Ramey ١٩٧٢ امكانية تعليم الطفل أن سلوكه يؤدى الى نتائج محببة بالنسبة له مما يؤدى به تدريجيا الى الربط بين سلوكه وما يؤدى اليه من نتائج ٠ وهذه النتائج تشير الى أن IEC يرتبط بنـوع المواقف والتفاعـل التى يمر بها الطفـل فى سنواته الاولى ٠

التحليل المنهجى للمفهوم :

قامت Gurin ١٩٦٩بعمل تحليل عاملى على مقياس روتر ومجموعة أخرى من البنود ضمتها اليه بحيث اصـبح لديها مقياسا واحدا ، ووجدت أن هذا المقياس يتضمن أربعة عوامل :

العامل الاول : ايديولوجيـة الفرد بصـفة عامة عن قدرة الانســان على التحكم فى عالمه ٠

العامل الثانى : التحكم الذاتى أى قدرة الفرد نفسه على التحكـم فيمـا يحيط به من أشياء أو أحداث ٠

العامل الثالث : امكانية تعديـل النظم القائمة مثل حـل المشــكلات ، شخصية كانت أو قومية ، كالازمات الاقتصادية والتمييز الطبقى ، والحروب ٠

العامل الرابع : وهو خاص بالثقافة الامريكيــة وينصــب على التمييــز العنصرى فى أمريكا ـ وهذا العامل لم يظهر فى كل التحليلات العاملية ٠

وتبين أن العاملين الاول والثانى قد تكرر وجودهما فى تحليل المقاييس المختلفة على العينات المختلفة ٠

وقد اثارت Hanna Lavenson ١٩٧٢ ، فكرة خاصــة عن التحديــد الاجرائى لمفهوم القوى الخارجية فعلى حين أن روتر أعتبر كل مالا يصدر عــن الشخص ذاته قوى خارجية الا أن الباحثة الســابقة قسمت ما تقصــده بقوى خارجية الى القدر والصدفة والشخصيات القوية ٠

وهناك اختلافا آخر بين من وضعوا المقاييس فهناك اشكال مختلفة فى صياغة الاسئلة ٠

ـ أن يتضــمن المقياس عددا من البنود بعضــها ذو دلالــة I وبعضــها ذو دلالة E وتكون الاجابة بنعم أو لا ٠

ـ ان يتضمن المقيــاس عددا من البنود بعضــها ذو دلالة I وبعضــها ذو دلالة E وتكون الاجابة على طريقة ليكرت فى قياس الاتجاهات ٠

ـــ أن يتضمن المقياس وحدات بكل منها موقفين أواتجاهين احدهما داخلى I والاخر خارجى E وعلى المجيب أن يختــار أحد الاتجاهين فى كــل وحدة

ويوجد الآن عددا من المقاييس من الانواع المختلفة كما توجد مقاييس للاطفال ومقاييس للراشدين ٠

ويوصى الباحثون المهتمون بهــذا المجال بدراسة العوامــل الشخصــية المختلفة التى ترتبط بمتغير IEC بعمل دراسات عبر حضــارية تقارن بين المجتمعات المختلفة ـ كذلك بدراسة الفروق بين الجنسين والفروق بين مراحــل السن المختلفة مما يسهم فى توضيح فهمنا للظاهرة ٠

فى ضوء المقدمة النظرية السابقة يتناول البحث الراهن اجابــة عددا من الأسئلة المشتقة من هذه النظرية الى جانب اقتباس مقيــاس للتحكم الداخلى والخارجى ٠

وفيما يلى النقاط التى سوف يعالجها البحث الراهن ٠

مشكلة البحث

أولا : تصميم مقياس للتحكـم الداخلى والخارجى IEC مشـــتقا من المقاييس المنشورة بحيث يتناسب مع البيئة القطرية ·

ثانيا : استخدام المقياس الســابق فى دراســة المتغير لــدى عينات من طالبات الجامعة والثانوى ·

ثالثا : مقــارنة بين القطريات وغير القطريات كتطبيق لدراســة عبــر حضارية ·

رابعا : دراسة الارتباط بين التحكم الداخلى والخارجى IEC والتحصيل الدراسى بين القطريات ·

خامسا : دراسة الارتباط بين التحكم الداخلى والخارجى IEC وبعض جوانب التوافق فى الشخصية ·

أولا : اقتباس مقياس التحكـم الداخلى والخارجى بعـد اسـتعراض المقاييس المنشورة والمستخدمة ثم اختيار بعض البنود التى تتناسب مع البيئة المحلية والعينة المستخدمة فى البحث ·

وقد اشتمل المقياس على ٢٣ بندا بالاضافة الى ثلاث بنود لا علاقة لهـا بالمتغير موضوع القياس وانما الهدف منها استبعاد تكون اتجاه معيــن نحو الاستجابة ·

وكان المقياس يتكون من وحدات كل منهـا يتضــمن موقفيــن احدهمـا ذو مضمون داخلى والآخـر ذو مضــمون خارجى ـ وكان على افراد العينــة ان يختاروا أحد الموقفين ، وفيما يلى نموذج للمقياس ·

١ ـ لا أفهم الدرس اذا كان شرح الاستاذ غير واضح ·

لا أفهم الدرس اذا لم أحسن الاستماع للاستاذ ·

٢ ـ يلومنى والدى على بعض الامور اذا كان هناك ما يضايقه ·

يلومنى والدى على ما ارتكب من أخطاء ·

٣ – أحيانا يمتدحنى أقاربى أو معارفى تشجيعا لى .

أقوم ببعض الاعمال التى تجعل اقاربى ومعارفى يعجبون بى .

٤ – هناك نظم فى كل مجتمع من المجتمعات لا يمكن تعديلها .

اذا عمل الشباب بجد يمكن أن يتغير العالم .

وتعتبر درجة المجيب على المقياس هى مجموع اجاباته على البنود ذات الدلالة على التحكم الخارجى وبالتالى كلما كانت الدرجة مرتفعة فان هذا يشير الى أن المجيب يميل أن يختار اجابات دالة على التحكم الخارجى ، وكلما كانت الدرجة صغيرة فان هذا يشير الى أن المجيب يختار الاجابات الدالة على التحكم الداخلى .

وقد حسب معامل الثبات باعادة الاجراء على ٢٣ طالبة وكان ٧٦ر وهو معامل مقبول فى مثل هذا النوع من المقاييس من ناحية ، ولانه يستخدم فى أغراض استطلاعية وليست تشخيصية .

ثانيا : استخدم المقياس السابق على عينات من طالبات الجامعة والثانوى وحسب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى لكل منها وكان كالآتى :

	عدد الافراد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
عينة الجامعة	١٢٦	٣٣ر٩	٥٢ر٥
عينة الثانوى	٣٤	٩٨ر٩	٤٢ر٤

ولا يوجد فرق ذو دلالة بين المجموعتين وبالتالى يمكن اعتبارهما مجموعة واحدة وفيما يلى التوزيع التكرارى للمجموعتين :

جــــدول رقم (١)

جدول تكرارى يمثل توزيع درجات أفراد عينتى

الثانوى والجامعة على مقياس IEC

ف	ك للمرحلة الثانوية	ك للمرحلة الجامعية	ك للمرحلتين
–	–	١	١
٢	٢	٦	٨
٤	٥	١١	١٦
٦	٥	٢٦	٣١
٨	٨	٢٥	٣٣
١٠	٥	٣١	٣٦
١٢	٢	١٧	١٩
١٤	٣	٧	١٠
١٦	١	–	١
١٨	٣	٢	٥
	٣٤	١٢٦	١٦٠

يتضــح من التوزيع التكرارى أنه يميــل أن يتصف بصفات المنحنى الاعتدالى من حيث تجمع التكرارات فى الفئات الوسيطية وان كانت تميل نحو الدرجات المنخفضة ويفسر ذلك بأن طالبات الثانوى والجامعة يفترض انهن على درجة من السواء والايجابية مما يجعلهن أميل الى الدرجات المنخفضة على مقياس التحكم الخارجى ٠

ثالثا – مقارنة بين درجــات القطريات وغير القطريات على مقياس التحكــم الداخلى والخارجى :

ان الدراسات الخاصة بالمقارنة بين القطريات وغير القطريات لا تقابل الدراسات الاجنبية المماثلة لها ولا يقصد منها الا المقارنة بين أفراد عاشوا ثقافة واحدة وأفراد عاشوا ثقافتين ، ثقافة أصيلة ثم ثقافة انتقلوا اليها سواء بصورة مؤقتة أو دائمة ٠ وكما توجد فروق واختلافات داخل الفئات المختلفة فى مجتمع

واحد فلابد أن نتوقع وجود مثـل هذه الاختلافات بين أهالى البلد والوافدين اليها حتى وان استقروا فيها · ففى بحث أجرى عن الاختلافات الثقافية بين الامريكيين وغير الامريكيين وجد أن الفروق تظل موجودة بصورة دالة الى الجيل الثالث ثم تبدأ فى الاختفاء الى أن ينصهر أهل الثقافة الوافدة فى بوتقة الثقافة الامريكية · ونكرر هنا أن التفاعل داخل الاطار العربى أنشط من التفاعل بين المجتمعات الاخرى نظرا لوحدة الدين واللغة والمصالح القومية مع عدم انكار وجود فروق واختلافات بين المجتمعات العربية ترجـع لظروف خاصة مرت بها كل منها ·

فتاريخ التعليم والتفاعل الخارجى والانفتاح على العالم الغربى واشتغال المرأة بالاعمال العامة والاختلافات الاقتصادية والسكانية جعلت هناك بعض نواحى الاختلاف الثقافى بين الدول العربية المختلفة · هذه الاختلافات يحملها الافراد ويتوارثونها سواء بصورة شعورية أو لا شعورية وينعكس هذا فى أسلوب التفاعل داخل الاسرة أولا وبشكل أساسى من حيث الدور المتوقع من كل فرد فيها ، والمسئوليات الملقاه على عاتقه ، ونظام الثواب والعقاب الى آخر الأبعاد التى تشكل فى مجموعها المحيط الاسرى ، وينعكس هذا النظـام برمته على التفاعل مع المجتمعات خارج الاسرة كمجتمع الاصدقاء ومجتمـع العمل أو المدرسة و الجيران ·· الخ ·

ونضيف الى ما تقدم أن الاسرة التى تقدم على ترك موطنها الاصلى والاقامة بصـورة مؤقتة أو دائمة فى موطن آخر أسرة تتصف بالاسـتقلال والاعتماد على النفس وتحمل المسئولية فى معظم الاحوال · وهذه صـفات أشارت البحوث السابقة الى ارتباطها بالتحكم الداخلى ·

وفى ضوء ما تقدم يمكن أن نصيغ الفرض التالى : أن هناك فرقا فى متغير التحكم الذاتى والخارجى بين القطريات وغير القطريات ·

عينـة البحـث :

قسمت العينة السابقة الى مجموعتين تبعا للجنسية وهكذا أصبح لدينا مجموعة من القطريات عددها ١١٩ طالبة ومجموعة من غير القطريات وعددها ٤٠ طالبة ·

نتائـج البحـث :

حسبت النسبة الحرجة للفـرق بين متوسطى المجموعتين على المقياس المذكور وكانت النتائج كالآتى :

	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
عينة القطريات	٩ر٥٢	٣ر٦٦
عينة غير القطريات	٨ر٢٤	٣ر٠٤

قيمة النسبة الحرجة ٢ر١٥ وهى دالة عند مستوى ٠ر٠٥ وهذا معناه قبول الفرض الذى بدانا به البحث ٠

رابعا ـ مقارنة بين درجات المتفوقات فى الدراسة بغير المتفوقات :

من المقدمة النظرية لمفهوم التحكم الداخلى والخارجى IEC تبين أن من يتصفون بالتحكم الداخلى I اكثر تحملا للمسئولية وانهم يضعون خططا ويلتزمون بها للوصول لاهدافهم وانهم اكثر ايجابية على حين يكون من يتصفون بالتحكم الخارجى E اكثر انفعالية وسلبية وأقل انضباطا ومثابرة ويمكن أن نشتق من ذلك الفرض الآتى :

ان الطالبات المتفوقات يميلون الى التحكم الداخلى وأن الطالبات غير المتفوقات يميلون الى التحكم الخارجى ٠

عينـــة البحــث :

قسمنا عينة البحث السابقة الى مجموعتين بتعا للتقديرات فى نهاية العام الدراسى السابق وراعينا شرطين :

أولا : تثبيت عامل الجنسية فقصرنا الدراسة على القطريات ٠

ثانيا : استبعاد من حصلن على تقدير مقبول لاستبعاد الخلط بين عدم التفوق وسوء التوافق الدراسى ٠

فاصبحت المقارنة بين من حصلن على تقديرات تقابل ممتاز وجيد جدا من ناحية وكان عددهن ٤٣ طالبة ٠

ومن حصلن على تقدير جيد وكان عددهن ٦٣ طالبة ٠

نتائــج البحــث :

حسبت النسبة الحرجة للفرق بين متوسطى المجموعتين على المقيـــاس المذكور وكانت النتائج كالآتى :

	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
المتفوقات	١٫٧٥	٣٫٨٨
غير المتفوقات	١٠٫١٢	٣٫٥٨

وقيمة النسبة الحرجة ٣٫٢٠ وهى دالة عند مستوى ٠١ر وهذا معناه ثبات صحة الفرض فى حدود هذا البحث ٠

خامسا ــ العلاقة بين بعض جوانب التوافق ومتغير التحكم الداخلى والخارجى :

وكان العامل الاخير فى هذا البحث هو دراسة العلاقة بين متغير التحكم الداخلى والخارجى IEC وبعض جوانب التوافق العام فى الشخصية ٠

عينـــة البحـــث :

تضمنت هذه المرحلة عينـــة من ١٢٦ طالبة من جامعـــة قطـــر متوسط أعمارهن ١٩٫٨٣ سنة ٠

أدوات القيـــاس :

استـــخدم المقياس المعـــد الى جانب بعض بنود مقيـــاس روتر لتوافق الشخصية « صفاء الاعسر ١٩٧٣ » وهو مقياس يجمـــع بين ثـــراء الادوات الاسقاطية ودقة الادوات الموضوعية فهو قائم على تكميل الجمل وفى نفس الوقت يصحح بطريقة كمية يمكن منها الحصـــول على درجة تمثل توافق الشخصية ٠

وقد انتقينا من هذا المقياس عشرة بنود فقط يدور معظمها حول التوافق الاسرى ومفهوم الذات والنظرة الى الحاضر والمستقبل ٠

وتتراوح درجة الاجابة على كل بند بين (صفر) الى (٦) تبعا لدرجة التوافق وتبعا لمقـــارنة كل اجابة بالاجابات الواردة فى تقنين المقياس ، بمعنى أن الدرجات الصغيرة تشير الى التوافق وتتدرج الاجابات الى سوء التوافق كلما تدرجت نحو الدرجات العالية ٠

وتعتبر الدرجة الكلية هى مجموع الدرجات التى حصل عليها المجيب على كل بند من بنود المقياس ٠

النتائـــــج :

قسمت العينة الى مجموعتين : من حصلن على (١٠) فما فوق ومن حصلن على أقل من (١٠) باعتبار أن المتوسط الحسابى هو ٣٣ر٩ هذا بالنسبة لمتغير التحكم الخارجى ٠

كما قسمت العينة أيضا بالنسبة الى متغير التوافق ، الى من حصلن على (٢٠) فما فوق ومن حصلن على اقل من (٢٠) باعتبـار أن المتوسط الحسابى للتوافق هو ٥٩ر١٩ ٠

جـــدول رقـم (٢)

توزيع درجات افراد العينة على مقياس التوافق ومقياس IEC

IEC	اقل من ١٠	١٠ فما فوق
اقل من ٢٠	٤٩	٢٤
٢٠ فما فوق	٣١	٣٥

ثم حسب كا٢ وكانت = ٢ر٧

وبالكشف فى جدول كا٢ أمام الدرجة الحرجة ١ تبين أن القيمة ٦٣ر٦ ذات دلالة عند نسبة ٠١ر ولما كانت كا٢ التى حصلنا عليها = ٢ر٧ فمعنى هذا رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض الخاص بأن الافراد الاكثر توافقا اكثر اتجاها نحو التحكم الداخلى ٠

هذه دراسات استطلاعية تقدم متغيرا جديدا فى الشخصية قد يكون له اهمية بالنسبة لدراسة الشخصية فى مجالات متعددة كالمجالات التى سبق الاشـارة اليها فى المقدمة أو مجالات كالانتاج والايجابية ودراسة الطابع القومى ٠

المراجـــــع

المراجع العربية :

١ ـ صــفاء الاعســر : مقياس روتر للتوافق : دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٧٣

المراجع الاجنبية :

1. ROBINSON, JOHN and SHAVER, Ph. Measures of Social Psychological Attitudes. Survey Research Center Institute for Social Research. The University of Michigan, Ann. Arbor Michigan 1973.

الباب الثالث

يتضمن بحثين عن المدرسة الابتدائية يتناولان ظاهرتين هامتين فيها :

الاولى عن الذكاء ·

والثانية عن التفاعل الاجتماعى ·

وموضوع البحث الاول :

ـ دراسة استطلاعية عن استخدام اختبار جود آنف لذكاء الاطفال فى قطـــر ·

وموضوع البحث الثانى :

ـ بعض العوامل التى ترتبط بالتفاعل الاجتماعى فى المدرسة الابتدائية فى قطـــر ·

البحث الأول

دراسة استطلاعية عن استخدام اختبار جود انف لذكاء الاطفال فى قطر

مقدمـــــــة :

بدأ استخدام اختبار جود انف منذ عام ١٩٢٦ وهو اختبار ذكاء للاطفال من سن الثالثة الى سن الخامسة عشر ، ويعتمد على رسم الطفل لرجل او امرأة او الاثنين .

ويعتبر هذا الاختبار واحدا من عشرة اختبارات شائعة الاستخدام فى العالــــم .

وقد اتسع استخدامه فى امريكا والمملكة المتحدة واليابان والهند وبعض مناطق افريقيا حيث كانت الحاجة ماســة الى مقياس غير لفظى للدراسات المقارنة ، وكذلك لاسباب عملية كتصنيف أطفال أميين Borus ١٩٧٢ .

استخدام اختبار جود انف فى الدول العربية :

جمع مالك بدرى سنة ١٩٦٦ البحوث التى اجريت فى البلاد العربيـــة باستخدام اختبار جود انف ، وقد تمت هـذه البحوث على عينات مختلفـة من الاميين والبدو وتلاميذ المدارس وفيما يلى نذكر باختصار البحوث التى تمت فى هذا الصدد :

– دراسة فى مصر وقام بها مصطفى فهمى عن أطفال الريف المصرى كما قام بروثرو بدراسة مقارنة بين أطفال مصريين فى مدينة بور سعيد واطفال لبنانيين عرب وأرمن .

– دراسة فى ســوريا قام بها بروثرو أيضا على عينة من البــدو فى الصــــحراء .

– دراسة فى لبنان قام بها نعيم عطية ودراسة أخرى قام بها اليفون مليكيان .

– دراسة فى الاردن قام بها محمد بطانية .

– دراسة فى العراق قام بها عبد الحليم الزريقى .

ـ دراسة فى السودان قام بها مالك بدرى ٠

وقد استخدم الاختبار بوظيفتيه أى كاختبار ذكاء وكاختبار اسقاطى للشخصية ٠

أولا ـ بعض المفاهيم المتعلقة باختبار جود انف :

تبدأ الباحثة بتوضيح المقصود بمفهوم الذكاء ثم توضيح العمليات العقلية التى وضع اختبار جود انف لقياسها كى نكون على بينة من أمرنا ٠ فأى اختبار يكتسب قيمته العلمية والمنطقية او يفقدها بتحديد الهدف منه ثم تحقيقه لهذا الهدف ٠ وهذا يضعنا أمام مفهوم الذكاء :

يرى Harris ١٩٦٣ أن مفهوم الذكاء باعتباره قدرة عامة أو ذكاء عام قد تغير منذ بينيه ، فالعامل العام ، أو القدرة العقلية العامة كانت نتيجة معاملات الارتباط بين محتويات الاختبار ولكن مع تطور القياس النفسى والمعالجة الاحصائية تبين للباحثين أن أى عملية عقلية تتضمن عددا من القدرات العقلية المختلفة ٠ أما عن تجاوز الاخصائيون النفسيون عن تمايز القدرات العقلية وقبولهم مفهوم العامل العام فمصدره الحاجة العملية الى اداة تساعد فى التنبؤ بالتحصيل الدراسى وغيره من الاهداف العملية ٠ وأهم العوامل التى ترتبط بالتحصيل المدرسى العامل اللفظى والعامل التجريدى ويوضع لهذا الهدف مقاييس القدرة العقلية العامة ، أو القدرة المدرسية العامة ٠ أما مفهوم الذكاء العام فلم تعد له مكانته السابقة بالنسبة للمتخصصين ٠

كذلك فكرة قياس الذكاء باعتباره امكانية كامنة أو استعداد لم تعد تحظى بجهود العلماء فى البحوث الحديثة ، ذلك ان أى امكانية أو استعداد لا يمكن أن يقاس الا متأثرا بقدر من التدريب والتعلم سواء كان فى حده الادنى أو بصورة متقدمة ، وهذا لا يعنى اغفال الفروق الفردية فى الاستعداد للتعليم والتدريب بل ان الواقع يؤكد وجود هذه الفروق ، فاذا وضعنا جماعة من الافراد تحت ظروف تعليم مضبوطة ومتساوية فاننا نلاحظ فروقا بينهم وهذا يؤكد وجود فروق فى الاستعدادات ، ولكن العلم لا يستطيع فى المرحلة الراهنة قياس هذه الاستعدادات بصورة نقية ٠

أما عن مضمون القدرة العقلية العامة ومحتواها وتنظيمها فقد كان موضع اختلاف النظريات ويعتقد بعض الباحثين ان القدرة العقلية العامة تتغير مع النمو من حيث المحتوى والتنظيم وهذا ما تؤكده نظرية بياجيه ١٩٥٠ ـ ١٩٥٢ فى التنظيم العقلى ٠

هل الذكاء عامل احادى نعبر عنه بدرجة ام انه عمليات متعددة ومن ثم يجب ان نعبر عنها ببروفيل وليس بدرجة ؟

الواقع ان الذكاء يتضمن عمليات متعددة ولابد من التعبير عنها ببروفيل ولكن الاختبار الذى بين ايدينا لا يقدم لنا سوى درجة واحدة وهذا يجعلنا نطرح السؤال التالى : ماذا يقيس اختبار جود انف ؟ فى اجابتنا على هذا السؤال نفضل استخدام مفهوم النضج العقلى ليحل محل مفهوم الذكاء ، بل ونحدد بدرجة اكثر من هذا فنحصر حديثنا عن Conceptual Maturity اى نضج المفاهيم ، ذلك ان اختبار جود انف لا يقيس من الذكاء الا الجانب الخاص بتضج المفاهيم ٠

ان الطفل ، حين يطلب اليه ان يرسم صورة شخص رجلا او امراة فانه بذلك يعبر عن مفهومه عن الرجل أو المراة وهذا العمل يتطلب منه عمليات عقلية محددة هى : —

١ — القدرة على الادراك والتمييز بين الاشياء المتشابهة والاشياء المختلفة ٠

٢ — القدرة على التجريد اى على تصنيف الاشياء تبعا لما بينها من تشابه واختلاف ٠

٣ — القدرة على التعميم اى وضع مدركات جديدة فى فئات معروفة سابقا تبعا لمواصفات هذه المدركات من ناحية وفئات التصنيف من ناحية اخرى ٠

هذه العمليات الثلاثة معا هى ما نقصده بتكوين المفاهيم ٠

ولذلك فان تعبير الطفل عن مفهومه عن الرجل او المراة هو عينة من السلوك يمثل قدرته على تكوين مفاهيم عن باقى الموضوعات فى بيئته او انه عينة لقدرته على تكوين المفاهيم بصفة عامة ٠

وتكوين المفاهيم كما سبق الاشارة يتضمن قدرة الطفل على الادراك من حيث هو عملية لازمة لتكوين المفهوم ٠ فاختبار جود انف اختبار ذكاء بقدر ما يعتبر تكوين المفاهيم متغيرا فى الذكاء او عملية من العمليات العقلية ٠

يستخدم الاختبار مع الاطفال من سن ثلاث سنوات الى خمسة عشرة سنة برغم ان جود انف مصممة الاختبار لم تتنبأ بنجاحه مع المراهقين ٠

ويمكن استخدامه فرديا أو جماعيا ، ونظرا لانه لايحتاج فى تعليماته الى اللغة كثيرا فقد شاع استخدامه فى الدراسات الحضارية المقارنة وتبين من معظمها انه بالرغم من أن الاختبار لا يستخدم اللفظ الا انـه يعكس الفروق الحضارية فى الادراك ، ففى دراسة عن الاسكيمو وجد أن الطفل فى الاسكيمو متفوق فى تفاصيل الوجه بالنسبة للرسـوم المعيارية ولكنه أقـل من تلك المعايير فيما يتعلق بالمفاصـل والنسب وترجـع هذه الاختـلافات الى طريقة الملابس الخاصة بالاسكيمو ٠

كذلك فان الاختبار يمكن استخدامه مع المعوقين من ضعاف السـمع ومن يعانون مشكلات النطق وغيرهم ، كذلك يمكن استخدامه مع أطفال لم يحصلوا على أى تعليم مدرسى ٠

ثانيا ـ تعليمـات الاختبـار :

ان الاختبار كما وضعته فلورنس جود انف يقتضى أن يطلب من المفحوص ان يرسم شخصا ٠ ثم جدد هاريس مضمون الاختبار بحيث جعله رسم رجـل ورسم امرأة أو رسمهما معا اما تبعا لتعليمـات الفاحص أو متروكا لحرية المفحوص تبعا لهدف البحث ٠

كما تتضمن ورقة الرسم بيانات عن سن وجنس الطفل وفصله الدراسى ووظيفة الوالد ٠

التعليمـــات :

« سوف أطلب منك رسم ثلاث صور اليوم ـ سنرسم واحدة واحدة أنا أريدك أن ترسم صورة (رجال) (رجل) : أريدك تحاول أحسن ما عندك لأجل تطلع الصورة (زينة) أنا أريد الصورة للرجل كله وليس رأسه فقط » ٠ ثم ينتقل الى صورة المرأة بنفس التعليمات ثم ينتقـل الى الصـورة الثالثة : « الصورة دى انت تعرف صاحبها عشان كده لازم تكون أحسن صورة أنا عاوز كل واحد منكم يرسم صورة لنفسه مش بس الوجه ، ناس كثيـرة تفتكر انهـا مـا تعرف ترسـم صـورة لنفسـها لكـن كـل الاولاد اللى طلبت منهـم عرفوا يرسموا أنا أريدك الحين ترسم لى صورة زينة لنفسك » ٠

تصحيح الاختبـــار

هناك طريقتان لتصحيح الاختبار :

(أ) مقياس النقـط :

يعطى المفحوص درجـــــة على كل وحـــدة صــحيحة رســـمها كما ورد فى المعايير – وقد كانت المعايير تتضمن ٥١ نقطة بعضها عن التفاصيل كوجود أو عدم وجود جزء معين ، وبعضها عن النسب مثل نسـبة الرأس الى الجذع ، نسبة الذراع الى الجذع ٠٠ الخ وبعضها يتناول المنظور مثل الشفافية، ورسم اليدين من خط واحد أو خطين ٠٠ الخ ٠ وقد قام هاريس باعادة النظر فى هذه المعايير وأضاف اليها ٢٢ نقطة وجد من دراساته المستفيضـــة عن هذا الاختبار انها تساعد المصحح أن يحصل على تقدير أدق عن المفحوص ٠ وبهذا أصبحت المعايير تتضمن ٧٣ نقطة سوف نوردها فى ملحق خاص ٠

(ب) المعايير النوعية :

وهى عبارة عن نماذج متدرجة فى مستوياتها كل منها يعبر عن مستوى من مستويات النمو وقد جمعها هاريس عن طريق تصنيف عدد من الحكام ذوى الخبرة لعينات تمثل رسوم الاطفال فى الاعمار المختلفة ومستويات النضج المختلفة ٠

قامت **Frankia** ١٩٥٧ بعمل معايير نوعية ، استخدمت فيها منهج ثرستون فى الوحدات المتساوية واستخدمت لكل سن ١٠٠ طفل (٥٠ ذكر ، ٥٠ أنثى) من سن ٥ الى ١٥ موزعين تبعا للمستويات الاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع الامريكى ثم اختارت عشوائيا ١٠ رسوم للبنات و ١٠ للبنين ، ٢٠ لسن ٥ سنوات ، ٢٠ لسن ٦ – ٥ ثم ٢٠ لسن ٦ سنوات وطلب من ١٢ من الحكام تصنيف هذه الصور على مقياس من احدى عشرة نقطة باعتبار ان المجموعة (١) تمثل الرسوم الممتازة ، والمجموعة (١١) تمثل أقل الرسوم ، والمجموعة (٦) تمثل الوسط ثم يتدرج من الناحيتين ٠

وكان أى رسم لا يحصل على نســبة اتفاق بين المحكمين يســتبعد من المقياس النهائى ٠

وانتهى المقياس النوعى بثلاثة وعشرون صورة تمثل درجات نضج ذات مسافات متساوية ٠ وقد حسبت لهذا المقياس معاملات ثبات بين المقدرين المختلفين وكانت تتراوح بين ٧١ر و ٩١ر كما حسبت بين مقدر واحد على بعد زمنى وكانت تتراوح بين ٨٥ر و ٨٩ر ٠

أما عن دراسة الصـدق فقد حسـبت من معامـلات الاتفاق بين التقدير النوعى والتقدير الكمى من مقياس النقط وكانت تتراوح بين ٧٦ر – ٩١ر ٠

ولا شك أن مقياس النقط أدق ، فهو مقياس تحليلى يتضمن التفاصيل والنسب والمنظور بما يحقق الهدف من الاختبار على أحسن وجه فى حين أن التقدير النوعى الشمولى يعطى فكرة عامة ٠

أما من حيث طريقة التقدير على اختبـار جود انف فقد أدخـل عليهـا تعديلات اساسية أولها تغيير المعايير المستخدمة من معايير العمر العقلى ونسب الذكاء الى الدرجات المعيارية والمئينات ٠

فيرى هاريس ان الباحثين يربطون كثيرا من مظاهر النمو لدى الاطفـال بالسن ، والافتراض وراء هذا الربط ان هناك علاقة خطية بين معدل النمو الزمنى ومعدل النمو فى هذه الظاهر ويعنيننا بصفة خاصة العمر العقلى ، هذه العلاقة الخطية لا تؤيدها الوقائع ، وقد تنبه الى هذه المشكلة بعض الباحثين كما فى ستانفورد بينه حيث تختلف أوزان البنود باختلاف السن ولكن هذه الاجتهادات قد تنطبق أولا تنطبق على الواقع ، مما أدى الى تفضيل الباحثين الدرجات المعيارية أو المئينات على مقاييس العمر العقلى ٠

ولذلك اعدت جداول للمعايير تحول الدرجات الخام الى درجات معيارية تبعا لفئات السن المختلفة ٠

كذلك وضع هاريس فى مراجعة المعايير ، معايير خاصة بالذكور ومعايير خاصة بالاناث نظرا لما لاحظه من أختلاف الجنسين فى التفاصـيل والنسـب والمنظـور ٠

وكما أن هناك فروقا بين الذكور والاناث فهناك فروق بينهما فى تفضيل رسم جنس عن آخر فاذا كان المطلوب من الاطفال هو رسم شخص ولا يحدد الفاحص اذا كان المطلوب رجلا أو امرأة فمعظم الاطفال من الجنسين يرسمون رجلا ، وتختلف هذه الظاهرة باختلاف مراحل السن كما تبين من دراسات تالية ٠

وفى اختبار رسم الرجل والمرأة اذا لم يحدد الفاحص الجنس الذى يريده للصورة الاولى فان هذا التحديد من جانب الطفل يعكس توحده سواء مع الذكور أو الاناث لذلك نجد جداول خاصة برسوم الاناث ، ورسوم الذكور ٠

بمعنى ان هناك جدول لرسم الرجل لطفل ٠

لرسم الرجل لطفلة .

رسم المرأة لطفل .

رسم المرأة لطفلة .

كذلك وضع جداول تحويل من الدرجات المعيارية الى المئينات المقابلـة لهـا .

وكان المئين ٥٠ يقابل الدرجة المعيارية ١٠٠ .

ثبـــــات الاختبـــار :

وجد هاريس ان معامل الثبات بين المصححين المختلفين يتراوح بيـن ٨٠ر — ٩٦ر .

وعندما قام بدراسة عن اتفاق المصححين على البنود كل على حدة وجد أن الاختلاف بينهم يقع على ٥٪ من مجمـوع البنود ، وبعد تدريب قصـــير انخفضت نسبة الاختلاف الى ٢٪ من مجموع البنود .

أما فيما يتعلق بثبات الاختبـار فقد اسـتخدم الباحث طريقة اعـادة الاختبار على مدى ثلاثة شـهور وتراوح معامـل الارتبـاط بين ٦٠ر — ٧٠ر بالنسبة للعينات المختلفة المستخدمة فى الدراسة .

صـدق الاختبـــار :

من مشكلات الصدق فى هذا الاختبار ما يراه بعض الباحثين من تأثير برامج التربية الفنية على درجة الطفل فى الاختبـار ، ولكن تبين من دراسـة مضبوطة حللت فيها بنود التصحيح بين مجموعتين احداهما موهوبة والاخرى عادية تبين ان الفروق بين المجموعتين كانت دالة فى ستة بنود فقط من ثلاثة وسبعون .

أما عن معامل الصدق كما تقيسه العلاقة بين درجات اختبار جود انف واختبارات الذكاء المعروفة فقد اختلفت النتائج باختـلاف العينات واختلاف الاختبارات المستخدمة ففى بحوث Ellis ١٩٥٣ تراوح معامل الارتباط بين اختبارى جود انف وستانفورد بينيه بين ٦٠ر — ٩٢ر وحدث نفس التفاوت بالنسبة لاختبار وكسلر بلفيو ولكن حتى الحـدود الدنيا للارتبـاط

تشـير الى معامـل صـدق يتفق مـع مـا يتوقعه الباحثون نتيجة لاختـلاف المضامين فى الادوات المختلفة ٠

استخدام الاختبار كأداة اسقاطية :

تتحفظ جود انف فى اسـتخدام الاختبـار كأداة للتشـخيص تعكس ديناميات الشخصية ، وتضـع أربع حالات يمكن فيها أن يكون الاختبـار ذا قيمة تشخيصية ٠

أولا : الرسوم التى تحتوى على تفاصيل كثيرة ولكن أفكار قليلة مثلا أن يضع الطفل وردا فى فسـتان المرأة أو خطوطا فى ملابس الرجـل ويغفـل تفاصيل اساسية ٠

ثانيا : الرسوم التى تحتوى تفاصيل لا تفهم ولابد لفهمها من سـؤال الطفل الذى رسمها ٠

ثالثا : الرسوم التى تتضمن عدم استقرار التفكير مثلا يرسم الطفل جزءمن الشعر ولا يرسم الباقى أو يرسم عينا واحدة أو أذنا واحدة ٠

رابعا : الرسوم التى تحتوى على تفاصيل خلطية بعضها يدل على النضج وبعضها فج ٠

وقد اختارت جود انف بعض رسوم الاطفال التى انطبقت عليها المحكات السابقة لتبين انها ترتبط باعراض مرضية ٠

وفى العشرين سنة الاخيرة استخدم الاختبار كاختبار اسقاطى ويبدو ان تحفظات جود انف كانت فى محلها ٠

ومازال هناك جدال حول استخدام اختبار جود انف كمقياس اسقاطى أم الاكتفاء به كمقياس للذكاء ، ورسوم الاطفال ولا شك تعكس الكثير من جوانب الشخصية ولكن ليس المهم هو ما تعكسه الأداةمن حقائق عن الشخصية وانما فى المنهج العلمى الدقيق المستخدم فى دراسة هذه الحقائق ٠

ثانيا ـ استخدام الاختبـار

على عينة من تلميذات المدارس الابتدائية فى قطـر

العينــــــة :

أجرى الاختبار على عينة من تلميذات المدارس الابتدائية بالدوحة فى الصفوف الاربعـة الاولى وكان عددهن ١٠٠ تلميذة وتتــراوح أعمارهن من السادسة الى الخامسة عشر بعد استبعاد الاكبر من ذلك واقتصرت العينة على القطريات ٠

اجـــراء الاختبـــار :

اجرى اختبار جود انف واستخدمت التعليمات الخاصة برسم الرجل ٠

تصــحيح الاختبـــار :

استخدمت المعايير السابق مناقشتها فى تصحيح رسوم الاطفـال وقد قامت الباحثـة بتصحيح جميـــع الرســوم فيما عـدا عشرون حالــة قامت بالاشتراك فى تصحيحها احدى المعيدات بقسم علم النفس بجامعة قطر لحساب معامل الاتفاق بين المصححين وكان ٨٤ر

نتائج الاختبار ٠

كان توزيع الدرجات المعيارية لدى العينة كما يأتى :

جدول رقم (١)

توزيع الدرجات المعيارية لافراد العينة على اختبار جود انف

ف	ك	ف	ك
٧٠ ـ	٢	١١٠ ـ	٥
٧٥ ـ	ـ	١١٥ ـ	٤
٨٠ ـ	٦	١٢٠ ـ	ـ
٨٥ ـ	٤	١٢٥ ـ	ـ
٩٠ ـ	٧	١٣٠ ـ	١
٩٥ ـ	١٥	١٣٥ ـ	١
١٠٠ـ	١١	١٤٠ ـ	ـ
١٠٥ـ	٦	١٤٥ ـ	١

المتوسط الحسابى : ١٤ر١٠٠

الانحراف المعيارى : ٠٥ر٢

نلاحظ هنا أن الانحراف المعيارى صغير بالنسبة للتفاوت المتوقع نتيجة للسن والفروق فى الذكاء ، وقد يشير الى وجود أنماط عامة فى الرسم وهى القضية التى نفاها هاريس ، فهى وان كانت ليست موضع دراستنا الاستطلاعية الراهنة الا أنها لفتت انتباه الباحثة لبحوث تالية لدراسة نوعية تحليلية عن الفروق الفردية بين أطفال المرحلة ٠

وكان توزيع متوسطات الدرجات المعيارية تبعا للسن كما يأتى :

جدول رقم (٢)

توزيع متوسطات الدرجات المعيارية تبعا للسن على اختبار جود انف

السن	متوسط الدرجات المعيارية
٦	١٠٧
٧	١٠٥
٨	١٠٣
٩	١٠٣
١٠	١٠١
١١	١٠٢
١٢	٨٩
١٣	٩١
١٤	٩٥
١٥	٨٥

ويلاحظ ان متوسط الدرجات المعيارية بالنسبة للاصغر سنا أعلى منه لدى الأكبر سنا ، وحيث أن متوسط السن فى عينة البحث ٦ر١١ سنة فاننا نفترض ان التلميذات اللائى تزيد أعمارهن عن هذا المتوسط أقل ذكاءا وقد حسب معامل كا٢ لاختبار صحة هذا الفرض وكانت قيمة كا٢ = ٦٢ر٦ وهى قيمة ذات دلالة عند مستوى ٠١ر

وهذا يشير الى أن المرحلة الابتدائية تبدأ من سن السادسة وتنتهى فى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة بالنسبة للاطفال العاديين وأن الاطفال الاكبر سنا أقل من حيث الذكاء وهذه النتيجة تنطبق على عينة البحث الراهن ٠

ثالثا – استخدام اختبار جود انف لرسم الرجل

فى المقارنة بين المتفوقين والمتخلفين دراسيا

اثار انتباه الباحثة أثناء قيامها بالبحث السابق عن اختبار جود انـف مشكلة توزيع الذكاء وتوزيع الاعمار فى المدارس الابتدائية فى قطر وقد تبين أن مدى العمر فى كل صف كالآتى :

الصف الأول يتراوح بين ٦ سنوات و ٩ سنوات ٠

الصف الثانى يتراوح بين ٧ سنوات و ١٢ سنة ٠

الصف الثالث يتراوح بين ٨ سنوات و ١٢ سنة ٠

الصف الرابع يتراوح بين ٩ سنوات و ١٣ سنة ٠

الصف الخامس يتراوح بين ١٠ سنوات و ١٧ سنة ٠

وحين نوقشت هذه الحقيقة مع ســت وعشرون من مدرســات المرحلـــة الابتدائية المسجلات فى مقرر النمو النفسى ومقرر فى علم النفس الاجتماعى تبين أن التفاوت فى بناء الفصل المدرسى سواء من حيث السن أو القدرة العقلية يمثل مشكلة أساسية بالنسبة لجميع المدرسات ، وحين نوقشت أسباب هذا التفاوت أجمعت المدرسات على الاسباب الآتية :

١ – نسبة من التلميذات يلتحقن بالمدرسة فى سن اكبر من ٦ ســنوات

٢ – نسبة من التلميذات ينقطعن عن الدراسة لسبب أو لآخر ثم يعدن مرة ثانية ٠

٣ – نسبة من التلميذات من غير العرب وبالتالى تكون اللغة عائقا يحول دون التحصيل ٠

٤ – نسبة من التلميذات لا تتوفر لديهن القدرات العقلية التى تيســر عملية التعلم ٠

وكان اهتمام الباحثة هو الفئة الرابعة التى عبرت عنها المدرسات ان التلميذات يفتقرن الى القدرة العقلية التى تيسر عملية التعلم وتبين من المناقشة أن هذه الفئة لا تستوعب التعليمات وتحتاج الى رعاية خاصة فى الفصل تصل فى بعض الاحيان الى حرمان باقى التلميذات من رعاية المدرسة ٠

مشـــــكلة البحث :

نعرض هنا المشكلة التى طالما نوقشت فى مجالات علم النفس المختلفة وهى العلاقة بين الذكاء والتحصيل ، والذكاء وان كان عاملا هاما فى التحصيل الا أن بعض البحوث اشارت الى ان العلاقة بين الذكاء والتحصيل لا تتعـدى ٤ر ، ولا نستطيع أن نفصل العوامل الشخصية مثل الدوافع والميول والمثابرة هذا من ناحية شخصية المتعلم الى جانب البيئة الاجتماعية والمدرسية وما تنقله الى المتعلم كل هذه العوامل متفاعلة تؤثر فى التحصيل المدرسى Walter ١٩٧٠

واذا كان الذكاء لا يرتبـط مباشـــرة بالتحصـــيل المدرسى فان انخفـــاض الذكاء يرتبط بدرجة أكبر بالتخلف المدرسى ، بمعنى أن الشخص المتوسط الذكاء أو ذو الذكاء فوق المتوسط قد يكون متوسط التحصيل أو متفوقا أو متخلفا تبعا لتفاعل باقى العوامل مع الذكاء ٠

أمـا الشـخص المتخلـف من حيـث الذكـاء فالاحتمـــال الاكبـر ان يكـــون تحصــــيله المدرسى متخلفـــا ، وهـو يحتـــاج لظروف خاصـــة لكى يصل الى مستوى التحصيل المتوسط أو فوق المتوسط وهنا تظهر قيمـة اختبارات الذكاء فى التنبؤ بالنجاح المدرسى أو بمعنى أدق قيمتها فى التنبؤ بالقصور عن النجاح فى المدرسة ، ان جاز هذا التعبير ٠

وكما رأينا من نتائج البحث السابق ان التلاميذ الاكبر سنا فى الفصـــل الدراسى الواحد يكونون عادة أقل ذكاء ٠

وبرغم ان الدراسة استطلاعية والعينات ليست كبيرة الا انها تشير الى وجود هذا الاتجاه بين السن والذكاء ٠

ومن هذه المشكلة طرحنا السؤال التالى الذى يمثل مشكلة البحث :

هل يمكن لاختبار جود انف للذكاء ان يفرق بين المتفوقات والمتخلفات فى الصفوف الاولى والثانية الابتدائية ؟

عينـــــة البحـث :

تم اجراء اختبار جود انف لذكاء الاطفال على عدد من تلميذات الصفين الاول والثانى فى أربعة مدارس بالدوحة ، كما حصلنا على معدلات التحصيل لهذه الصفوف ٠

اختيرت من كل فصل عشرة تلميذات يمثلن طرفى التوزيــع بالنســبة للتحصيل أى خمسة متفوقات وخمسة متخلفات ٠

وضعت كل مجموعة فى قائمــة واختيرت منها اربعة مجموعــات وبذلك تكونت عينة البحث من أربعين تلميذة عشرون منهن متفوقات ، وعشرون متخلفات فى الدراسة ٠

اداة البحث :

استخدم اختبار جود انف لرســم الرجل لتقدير ذكاء أفراد العينــة ٠ واختبار جود انف لا يدعى قياس القدرات المدرســية العامة بــل انـــه يتناول عنصرا محددا هو تكوين المفاهيم ويرى بعض الباحثين ان المرحلة الاولى من التعليم الابتدائى هى مرحلة تكوين المفاهيم عند الاطفال سواء فى ذلك المفاهيم اللغوية او العددية او البصرية ـ فاذا كان اختبار جود انف هو عينة من قدرة الطفل على تكوين المفاهيم فيمكننا باستخدامه التنبؤ بقدرة الطفل على تكوين المفاهيم العددية واللفظية والبصــرية فى المدرســة الابتدائية ، او من وجهــة أخرى وكما سبق ان بينا يمكننا استخدام اختبار جود انف للتنبؤ بعجـــز الاطفال عن تكوين المفاهيم المختلفة فى المرحلة الاولى من التعليم الابتدائى ٠

نتــــائج البحث :

حســـبت قيمة كا٢ لاختبـــار الفرض الصفرى بأنه لا توجد علاقة بين التحصيل المدرسى ودرجات التلميذات على اختبار جود انف للذكاء وقد تبين أن قيمة كا٢ = ٤٢ر٥ وهى دالة عند مستوى ٠٥ر ٠

بمعنى ان اختبار جود انف يمكن أن يفرق بين المتفوقات والمتخلفات فى الصفين الاول والثانى الابتدائى وأن التلميذات المتفوقات دراسيا اعلى ذكاء على هذا الاختبـــار ٠

مناقشــــة النتائــج :

ان اختبار جود انف لرسم الرجل يرجع الى جانب تاريخه العلمى واهتمام العلماء به الى سهولة تطبيقه بما يناسب المرحلة الابتدائية وخاصة المرحلة الاولى منها ٠

واذا كان اختبار جود انف يقيس عملية عقلية هامة بالنسبة للتحصيل المدرسى الا اننا لا نســتطيع أن نكتفى بــه كأداة تشخيصـــية تتنبأ منهــا بالتحصيل المدرسى للتلاميذ وانما يمكن استخدامــه كأداة مســحية ترشــح للباحثين التلاميذ الذين يحتاجون الى فحوص نفســـية تشخيصية أو الذين يحتاجون الى اهتمام خاص فى متابعتهم بما يؤدى الى مساعدتهم للافادة من امكانياتهم الى أقصى درجة ، هذا من ناحية التحصيل المدرسى ، واذا نظرنا الى المشكلة فى اطار الشخصية بعامة نجد ان اخفاق التلميذ فى المدرسة قد يكون نواة لمشكلات انفعالية توافقية تنعكس آثارها على الشخصية ليس فقط فى حدود المدرسة وانما فى مجالات الحياة المختلفة ٠

كلمة أخيرة عن النجاح والفشل المدرسى تتعلق بمقررات الدراسة : فمن المسلم به أن هناك معلومات أساسية لابد لكل تلميذ أن يتعلمها ، ولكن الزمن اللازم لمعرفتها غير محدد فقد يستطيع الطفل أن يتعلم ٦٠٪ من مادة فى ساعة ويستطيع آخر أن يتقنها جميعا فى ساعة ولكن نظام التعليم وادارة الفصل المدرسى لا تساعد الاطفال المتخلفين على التقدم بسرعات مختلفة فهناك حدود زمنية على الجميع الالتزام بها ٠

كذلك من حيث تنوع المواد مع احتفاظنا بما تقدم من أن هناك معلومات أساسية لابد من معرفتها ولكن هل سبيل المعرفة واحد ، أم ان هناك عدة سبل تؤدى الى نفس الهدف ٠ وقد يعجز الطفل عن السير فى احد السبل ولكن يجتاز الآخر بنجاح ٠

ويقترح Sorenson ١٩٦٤ كحل جزئى لمشكلة التخلف المدرسى فى المرحلة الابتدائية أن يقسم الاطفال تبعا لمستوى الذكاء دون التقيد بالسن ويعد لكل مستوى برامج مناسبة لقدراته بما يساعد كل من التلميذ والمدرسة ، ولا يعنى هذا أن يكون الفصل كله فى مستوى واحد ، ولكن أن يكون التفاوت فى حدود صغيرة لا تعوق المتفوق ، ولا تتخطى المتخلف ٠

ملحـــق (١)

معايير التصحيح المعدلة لاختبار رسم الرجل

١ – وجود الرأس :

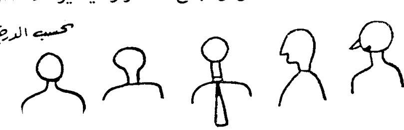
أى اسلوب يمثل رأس ٠ اذا رسمت الملامح دون اطار خارجى لا تحسب هذه الدرجـــة ٠

٢ – وجود العنق :

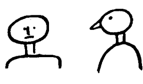
أى اشارة لوجود العنق متميزا عن الرأس وعن الجذع – أى اتصال بين الرأس والجذع لا تحسب هذه الدرجة ٠

٣ – وجود العنق مرسوما بخطين :

استمرار الخطوط بين الرأس والجذع استمرارا يشير للاتصال ٠



لا تحسب الدرجة



٤ – وجود العينين :

عين أو اثنين – أى اشارة بأى شكل لوجود العين تحسب الدرجة ٠

٥ – تفاصيل العين :

الحاجب أو الرمش – رسم الحاجب أو الرمش مستقلا عن حدود العينين ٠

٦ – تفاصيل العين :

انسان العين ٠

رسم انسان العين مستقلا عن حدود العين ولابد من رسمه فى العينين ٠

٧ - تفاصيل العين :

النسـب ٠

البعد الرأسى للعين أصغر من البعد الافقى ٠ لابد أن ترسم العين بهذه الطريقة لتحسب الدرجة ٠ أما اذا كانت عين واحدة فى الرسم (البروفيل) فيكتفى بواحدة لو رسم الطفل العين شبه المثلث بنفس الفكرة السابقة تحسـب الدرجة ٠

تحسب الدرجة

٨ - تفاصيل العين :

النظـرة ٠

تبدو العينان كأنما تنظران باتجـاه ما ، يجب الا يوجد أى تعارض فى موضع انسان العين للحصول على الدرجة ، فى حالة البروفيل لابد أن يكون انسان العين فى أحد طرفى العين وليس فى الوسط ٠

تحسب الدرجة

٩ - وجود الانف :

أى طريقة تشير لوجود الانف ٠

١٠- الانف ذات بعدين :

تحسب أى محاولة لرسم الانف ببعدين اذا كان طـول الانف أكبر مـن عرضـــها ٠

تحسب الدرجة

لا تحسب الدرجة

فى حالة رسم البروفيل تحسب أى حاولة للاشارة للانف ٠

تحسب الدرجة

لا تحسب الدرجة

١١- وجـــود الفـم :

اى اشارة لوجود الفـم تحسب ٠

١٢- الشفاه ذات بعدين :

الشفتان واضحتان ٠

تحسب الدرجة

١٣- رسم الشفتين والانف ببعدين :

يعطى درجة اضافية اذا رسم الانف والشفاه ببعدين أى اذا حصل على ١٠ ، ١٢ يعطى ١٣ ٠

١٤- الذقن والجبهة :

لابد من وجود العينين والفم ، ومسافة كافية فوق العينين لتمثل الجبهة وأسفل الفم لتمثل الذقن ، ويلاحظ أن العقال يخفى جانبا كبيرا من الجبهة بالنسبة للطفل القطرى ، على المصحح أن يتساهل فى اعطاء هذه الدرجة اذا توفرت الشروط السابقة ٠

اذا كانت خطوط العنق استمرارا لخطوط الوجه ، يجب أن يدقق الباحث فى وضع الفم كما هو مبين بالرسم ٠

تحسب

لا تحسب

١٥ ــ الذقن : تفاصيل

الذقن لابد أن يشار اليها بطريقة ما بخط منحنى أسفل الفم أو الشفاه أو بخط أو نقط أسفل الفم قريبا من حدود الوجه السفلى ، فى حالة وجود لحية تخفى الذقن لا تحسب هذه الدرجة ، لابد من وجود محاولة واضحة لرسم ذقن مدببة محددة بصورة ما ٠

تحسـب ١٥ ، ١٦ ٠

تحسـب ١٥ ولا تحسب ١٦ ٠

تحسـب ١٦ ولا تحسب ١٥ ٠

تحسب

بند ١٥ ، ١٦

بند ١٥ ، ١٦

بند ١٥ فقط

بند ١٥ فقط

بند ١٦ فقط

بند ١٦ فقط

اللحية والشارب :

يمنح الطفل درجة اذا رسم اللحية أو الشارب أو كليهما ٠

١٦ــ خط الفك :

يرســم خط الفك والذقن فوق العنق ولكن لا يحتل مربعا وانما يكون بيضاويا ــ كما فى الشكل ــ ولابد أن تكون الرقبة على عرض مناسب بحيث تشكل الذقن مع خطوط الرقبة زاوية حادة ٠

تحسب

لاتحسب

تحسب

١٧ ـ قصبة الانف :

ترسم قاعدة الانف بوضوح وكذلك قصبة الانف وبخاصة الجزء **العلوى** منها ولابد أن تمتد بين العينين ٠ ولابد أن تكون قصبة **الانف أضيق** من القاعدة ٠

تحسب

لاتحسب

البروفيل :

البروفيل : الانف يحتل مع باقى الوجه زاوية ٣٥ ـ ٤٥ درجة ٠

تحسب

لاتحسب

١٨ـ الشـــــعر :

اى اشارة للشعر مهما كانت بسيطة ، وهذه النقطة يختلف فيها القطريون عن غيرهم حتى عن السودانيين ذلك ان الطفل القطرى لا يرى الشـــعر بصفة عامة لان غطاء الرأس يحجب الشعر تماما من الامام والخلف ، وفى معايير التصحيح الاصلية تحسب ٤ درجات للشعر هى ١٨ ـ ١٩ ـ ٢٠ ـ ٢١ • فاذا كان الرسم عليه عقال وغطرة دقيقة ليس بها شفافية يعطى الطفل ١٨ ـ ١٩ ـ ٢٠ • ويشير الباحث أن الدرجة ٢١ لا تعطى الا فى حالة الرسم المتقدم جدا وهذه الدرجة لا يمكن حسابها للطفل القطرى •

٢٢ـ الأذنـــان :

اى اشارة للاذنين تحسب الدرجة • وهنا لابد أن نراعى أن الاذنين عادة مختفيتين وراء غطاء الرأس القطرى ولذلك تحسب هذه الدرجة اذا رسم غطاء الرأس •

تحسب الدرجة

٢٣ـ الأذنـــان : الوضع والنسب •

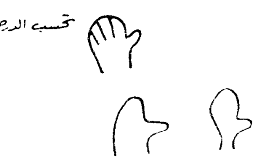
لا يمكن حساب الوضـــع والنسب ـ حيث يشـــترط للحصـــول على هذه الدرجة أن توجد فى المكان الصحيح ويكون طولها أكبر من عرضها وهذا لايمكن التأكد منه فى وجود غطاء الرأس •

تحسب

لا تحسب

٢٤ـ الاصـــابع :

اى اشارة للاصابع منفصلة عن اليد والذراع •



٢٥– عدد الاصـــابع صحيح :

توجد بكل يد ٥ أصابع بأى صورة ٠

٢٦– تفاصيل صحيحة عن الاصابع :

فى هذه الدرجة لا تحسب الخطوط الاحادية ، ولابد أن يكون طول كـل أصبع أكبر من عرضه ، اذا كانت اليد مقفولة تحسب بروزات العظام الدالة على ذلك – ولا ترد هذه الحالة الا فى الرسوم المتقدمة ٠

٢٧– تمايز الابهام عن باقى الاصـــابع :

لابد أن توضح الاصابع الاربعة بإتقان وتكون بعيدة عن الابهام ٠ وهنا يدقق المصحح جدا فى منح الدرجة بمعنى أن يكون كل أصبع فى تناسبه الطبيعى مع باقى الاصابع ٠

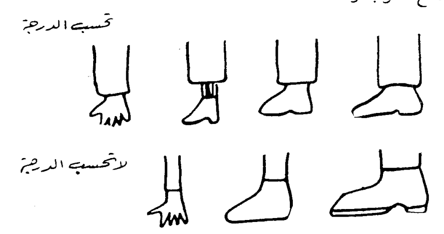
٢٨– اليدان موجودتان :

أى اشارة لوجود اليد متميزة عن الاصابع – لابد أن توجد مسافة بين الاصابع ونهاية الكم ، فى حالة عدم وجود الكم لابد أن يضيق الذراع ليوحى بوجود الكف متميزا عن الرسغ – وهنا نلاحظ أن فى الثوب القطرى أحيانا يكون الكم واسعا بحيث يخفى الجزء المشار اليه فاذا كان الكم واسعا وتظهر منه الاصابع تحسب هذه الدرجة ٠

٢٩– الرسغ أو الكاحل موجودان :

الرسغ أو الكاحل يبدو متميزا واضحا عن الكم أو البنطلون ، والواقع

ان الملاحظة السابقة تصدق هنا أيضا فكثيرا ما يخفى الثوب الكامل القدم ولا يظهر الا مقدمة الحذاء ، ولذلك تحسب هذه الدرجة بشرط وجود الكم الواسع للثوب ومقدمة الحذاء تظهر من تحت نهاية الثوب ٠

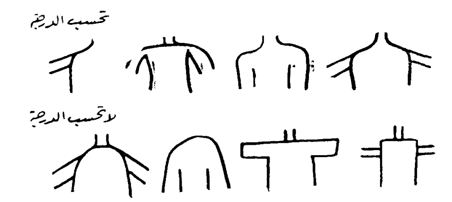


٣٠ـ الذراعان موجودان :

أى محاولة للاشارة لوجود الذراعين تحسب ، وجود الاصابع لا يكفى بل لابد من وجود مسافة بين الجذع والاصابع ـ ولابد أن يكون عدد الاذرع صحيحا الا فى حالة البروفيل يكتفى بذراع واحد ٠

٣١ـ الاكتـــــاف :

تكون فى اتجاه خطوط الجذع باتجاه محدب ـ ولابد أن يدقق المصحح فى هذه الدرجة ولابد أن يوضح الرسم اتجاه الاكتاف بوضوح للحصول على هذه الدرجة ٠ وتشير الرسوم الآتية للرسوم التى تحصل أو لا تحصل على الدرجة ٠



البروفيل : يتسامح المصحح فى رسم الكتف فى البروفيل لان رســـم الكتف يكون أصعب فى البروفيل ٠

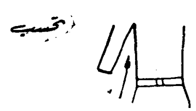
٣٢- الاكتــــاف (٢) :

يدقق فى التصحيح أكثر من الدرجة السابقة - لابد أن تكون الاكتاف امتدادا مع العنق والاذرع وفيما يلى نماذج للرسوم التى تحصـل أولا تحصل على درجة .



٣٣- الذراعـان الى الجانب أو تقوم بعمل مـا :

صغار اعطفال يرسمون الاذرع ممتدة خارج الجسم - ولكى يحصـل الطفل على هذه الدرجة لابد أن يكون أحد الذراعين الى جانب الجسم وليس بينه وبين الجســم أكثر من زاوية ١٠ درجـات - الا اذا كانت اليدين مشغولتين فى عمل ما أو فى الجنبين أو وراء الظهر .



٣٤- مفصـــل الكوع :

لابد أن يكون هناك انثناء فى الذراع لا قوس فى وسط الذراع - اذا أشار الى الكوع بثنيه فى الكم تحسب الدرجة .

تحسب

البروفيل
تحسب

٣٥ـ الســاقان :

أى طريقة تشير الى الساقين ـ لابد أن يكون العدد صحيحا ـ اثنين فى رسم المواجهة وواحدة فى البروفيل ـ والواقع أن رسم الساق غير ممكن مع الثوب القطرى ولذلك فاننا نفترض وجود الساقين اذا رسم الطفل القدمين أو الحذاء ٠

٣٦ـ أعلى الفخـــذ : (١)

تصحح هذه الدرجـة ضمنيا تبعا للبند السابق أى اذا رسـم الطفـل القدمين فى موضعهما وكذلك اشار الى اتساع ولو قليل فى الجزء الاسفل من الثوب مقابل أعلى الفخذ ٠

٣٧ـ أعلى الفخـــذ : (٢)

تتعلق هذه الدرجة بتفاصيل لا يمكن توفرها مـع رسـم الثوب القطرى وهى تفاصـيل تبدو ممكنـة فى الملابس الاوروبية ولذلك لا تصــــحح بالنسبة للطفل القطرى ٠

٣٨ـ مفصــل الركبــة :

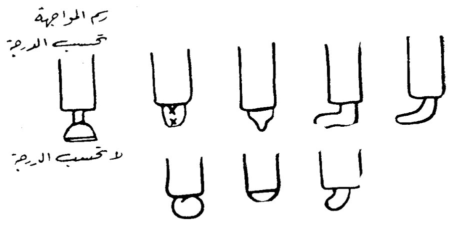
لابد من وجود انثناء مثل الكوع للحصول على هذه الدرجة ـ هذا غير ممكن مع وجود الثوب القطرى ولذلك لا تحسب هذه الدرجة ٠

٣٩- القـــــدم : (١)

أى اشارة الى القدم تحسب الدرجة - قدمان فى المواجهة وقدم واحدة فى البروفيل وحتى اذا رسم صغار الاطفال أصبع كاشارة للقدم تحسب الدرجـة ٠

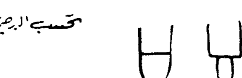
٤٠- القـــــدم : (٢)

القدمان والساقان يرسمان ببعدين - القدم تبدو فى ابعادها الطبيعية أى طولها أكبر من عرضها ٠



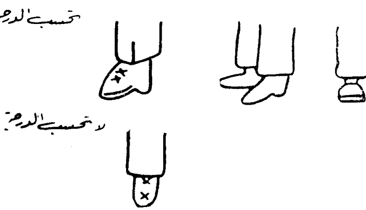
٤١- القـــــدم : (٣) الكعب

أى اشارة واضـــحة للكعب فى رسم المواجهة تمنح الدرجة كما يوضـــح الرسم ولابد من وجود تمايز بين القدم والساق وهذا لا يتوفر فى ادراك الطفل القطرى لان الثوب طويل يصل الى مقدمة القدم ولذلك لا تحسب هذه الدرجة بالنسبة للطفل القطرى ٠



٤٢ـ القـــدم : (٤) المنظور

نوضح نماذج التصحيح بالرسوم التالية ·



٤٣ـ القـــدم : (٥) تفاصيل

أى اشارة لوجود أربطة للحذاء أو سيور ·

٤٤ـ اتصال الذراعين والساقين (١) :

كلا الذراعين متصلين بالجسـم فى أى نقطـة أو الذراعين متصلين بالرقبة ــ اذا لم يرسم الطفل الجذع لا تحسب هذه الدرجة ، اذا لم تتصل الساق بالجذع لا تحسب الدرجة · اذا رسم الطفل ذراعا واحدا أو ساقا واحدة تحسب الدرجة ، اذا رسم الطفـل الذراعين أو القدمين فلابد أن يرسمهما متناظرين ·

وهنا نظرا لأن الثوب القطرى يخفى نقاط الاتصال يكفى وجود القدمين فى مكان صحيح لاعطاء الدرجة ·

٤٥ـ اتصال الذراعين والساقين (٢) :

اتصال الساقين بالجذع واتصال الذراعين بالجذع فى الاماكن الصحيحة ــ وهذه الدرجة لا يمكن التأكد منها بالنسبة للساقين · ونظرا لانها نقطة تحسب للدقة وليس للتفاصيل لا نحسبها للطفل القطرى ·

٤٦ـ الجـــــذع :

أى اشارة واضحة للجذع سواء بخط أو ببعدين حتى ولو لم يكن هناك فرق بين الرأس والجذع الا وجود ملامح الوجه فى الجزء الأعلى تحسب

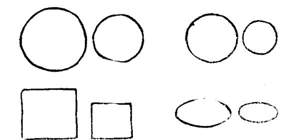
الدرجة • أى خطوط بين الرأس والساقين تحسب جذع مهما كانت مختلفة فى النسب أو الشكل • واذا رسم الطفل صفا من الازرار بين الرأس والساقين تحسب صفر بالنسبة للجذع ولكن تحسب درجة بالنسبة للملابس •

٤٧ـ الجـــذع : بخطين

لابد أن يكون طول الجذع أكبر من عرضه ـ وتؤخذ القياسات عند أكبر طول وأكبر عرض فاذا تقارب الطول مع العرض لا تحسب الدرجة • تميل رسوم الاطفال القطريين الى المبالغة فى طول الجذع ونتجاوز عن ذلك نظرا لعدم وجود حدود فى الوسط •

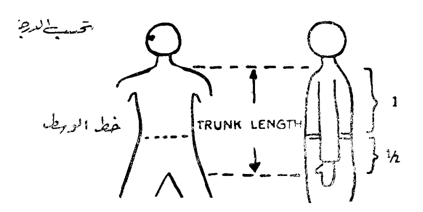
٤٨ـ النســب : الرأس (١)

مساحة الرأس ليست أكبر من ١/٢ ولا أقل من ١/١٠ الجذع ـ والرسوم الآتية تمثل مساحة وضعها فى أشكال مختلفة •



٤٩ـ النســـب : الرأس (٢)

الرأس ١/٤ الجذع ـ على المصحح أن يدقق فى هذه الدرجة ، اذا زادت الرأس عن ١/٣ الجذع أو أقل من ١/٥ الجذع لا تحسب الدرجة •



٥٠ـ النســـب : الوجه

الوجه فى المواجهة ــ طول الوجه أكبر من عرضه ، لابد أن يشير الى شكل بيضاوى دقيق ٠

ويختلف الوضع قليلا بالنسبة للاطفال القطريين حيث أن غطاء الرأس كثيرا ما يحجب جزءا كبيرا من الجبهة مما يجعل الشكل البيضاوى أقل وضوحا فى ادراك الاطفال ، ولذلك تحسب الدرجة بالنسبة للطفـل القطرى اذا زاد طول الوجه عن عرضه ولو زيادة طفيفة ٠

٥١ـ النســـب : الذراعان

الذراعان على الاقل طول الجذع ــ أطراف اليدين تصل الى منتصف الفخذ ولا تصل الى الركبة ٠

يتـم التصحيح هنا بالتقدير حيث لا توجد حدود للوسط (بالنسبة للطفل القطرى) يمكن مقارنة طول الذراع بها ٠

٥٢ـ النســـب : الذراعان (٢)

أسفل الذراع أرفع من أعلاه ــ ولابد أن يتوفر هذا الشرط فى الذراعين وكثيرا ما يكون كم الثوب عكس هذا المنظور تماما حيث يكون اتساعه من أسفل أكبر منه عند الكتف فاذا أشار الطفل لوجود اليد فى حجم صحيح مع اتساع نهاية الكم تحسب الدرجة ٠

٥٣ـ النســـب : الساقان

لا تقل طول الساقين عن طول الجذع ولا تزيد عن ضعفه ويكون عرض الساق أقل من الجذع ٠ ولا يمكن تصحيح مثل هذا البند فى وجود الثوب القطرى الذى يخفى هذه التفاصيل ٠

٥٤ـ النسـب : الاطراف من بعدين

الذراعان والساقان ذات بعدين ــ اذا كان الذراعان والساقان ببعدين يعطى الدرجة حتى ولو كانت الاصابع بخطوط واحدة ٠

اذا كان الذراعان مرسومين ببعدين والقدمين ببعدين تحسب الدرجـة ٠

٥٥- الملابس : (١)

أى اشارة لوجود الملابس حتى لو كانت مجرد صف من الازرار أو غطاء رأس – وجود أى خطوط تشير الى ملابس تعطى الدرجة – وجود علامات تشير الى ملابس تعطى الدرجة – وجود علامات تشـير الى جيوب أو اكمام تحسب الدرجة ٠

٥٦- ملابس : (٢)

أى قطعتين من الملابس فى المعايير الاصلية – بنطلون وقميص وليس بها شفافية أى تكشف عما تحتها ، فاذا كانت القبعة فوق الرأس ولا تخفى أى جزء من الرأس لا تحسب الدرجة وهذا ينطبق بالنسبة للعقال لابد أن يخفى الرأس ٠

بالنسبة للمعايير الغربية لكى تحسب الدرجة لا يكفى وجود ازرار لابد من وجود الآتى ليعطى درجة : أكمام – ياقة – أو حدود الرقبة بشكل ما – أزرار – جيوب ٠ البنطلون لابد أن يكون فيه الآتى : حزام – جيوب – حدود فى نهاية البنطلون تشير الى فصل تام بين القـــدم والبنطلون بالنسبة للعينة القطرية تعتبـر مواصفات كافية لأخـذ الدرجة أن يرسم عقال ، غطاء الرأس ، وثوب به اكمام وياقة وأزرار وجيوب وحذاء أو نعال فيه تفاصيل الاربطة أو ما يدل على شكل النعال٠

٥٧- ملابس : (٣)

خلو الرسم من الشفافية تماما بمعنى أن الكم لا يكشف عن الذراع مثلا ٠ لاحظنـا فى الرســوم القطرية أن الجيب يكشـف أحيانا عن القلـم الذى بداخله ونظرا لان الثوب من قماش خفيف والقلـم فى الغـالب من لون قاتم فيمكن رؤية القلم من وراء الجيب وفى هذه الحالة لا تعتبر شـــفافية ٠

٥٨- ملابس : (٤)

لابد من وجود ٤ قطع ملابس – فى المعايير الغربية أى أربعة قطع من القطع الآتية : قبعة – حـذاء – جاكتـة – قميص – ياقـة – رباط عنـــق – حزام – بنطلون – شراب – قميص بدون رباط عنق – ولابد أن يكون فى الحذاء تفاصيل دقيقة مثل رباط وكذلك البنطلون لابد أن تكون فيه

تفاصيل كقلاب أو جيوب • كذلك القميص أو السترة لابد أن يكون فيها ياقة أو أزرار • ويستبدل ذلك فى المعايير القطرية بأن يتضمن الرسم غطاء رأس ـ عقال ـ ثوب به أكمام اما متسعة أو تنتهى بأزرار وياقة محددة وأزرار وجيب ـ حذاء ـ عباءة أو خطوط لعباءة ولو أنها لم ترد كثيرا ـ وجاكتة بها أزرار وجيوب وياقة •

٥٩ـ ملابس : (٥)

زى كامل ذو طابع متميز كزى جندى أو رياضى أو عامل أو فلاح •• الخ وهى درجة اضافية لا تعطى الا اذا تفوق الطفل عن المطلوب فى البند الســـابق •

٦٠ـ البروفيــل : (١)

لم نجد فى العينة الراهنة أى رسم لبروفيل ، ويشترط أن يتوفر فى الرســم الرأس ، الجذع ، القدم بدون اخطاء ، ولكى يظهــر الجــذع فى البروفيل تكون الازرار فى جانب الرسم وليست فى وسطه كذلك وضع الذراع ، الجيب ورباط العنق • وممكن التجاوز عن واحد من الاخطاء الآتيـــــة :

الشفافية : كأن تظهر خطوط الجذع من تحت خطوط الذراع •

الساقان : الا تخفى الساق فى واجهة الرسم الساق التى خلفها •

الذراعان : متصلان بخط الظهر وممتدان للامام •

٦١ـ البروفيـــــــل : (٢)

يظهر الشكل فى البروفيل دون أى أخطاء أو شفافية •

٦٢ـ المواجهـــة :

تعطى هذه الدرجة اذا كانت جميع أجزاء الجسم فى أماكنها الصحيحة • الاجــزاء اللازم وجودها : الساقين ، الذراعين ، العينين ، الانف ، الفــم ، الاذنين ، الرقبة ، الجذع ، اليدين ، القدمين •

٦٣– التآزر الحركى : الخطوط

الخطوط فى الســاقين والذراعين والجــذع لابد أن تكون قوية ومتسقة ولا يوجد فيها تذبذب – ممكن التجاوز عن مسح بعض الخطوط أو التأكيد عليها ، ممكن التجاوز بعض الشىء اذا كان الانطباع العام عن الخطوط انها خطوط قوية متصلة تشير الى أن الطفل متحكم فى القلم وهذا البند لا علاقة له بتفاصيل الرسم فقد لا يتضمن الرسم كثيرا من التفاصيل الهامة ومع ذلك تحسب هذه الدرجة اذا كانت الخطوط قوية ثابتة ٠

٦٤– التآزر الحركى : الاتصالات

انظر الى مواقع الاتصال بين الخطوط ، لابد أن تكون دقيقة لا تداخــل فيها ولا فراغات بينها ٠

٦٥– التآزر الحركى : الممتاز

تعطى هذه الدرجة الاضافية اذا كان الرسم متقنا من حيث التفاصيل والخطوط ٠ انظر الى التفاصيل الصغيرة وكذلك الى الخطوط بصــفة عامة ، يجب ان تكرن الخطوط قوية محكمة دقيقة الاتصال ، القلم دقيق يشير للتمكن ، ملامح الوجه دقيقة وكذلك تفاصيل الملابس ٠ المسح أو التأكيد على الخطوط يلغى هذه الدرجة ولابد أن يدقق المصحح فى هذه الدرجة فهى اضافية للاتقان ٠

٦٦– توجيه الخطوط والشكل : خطوط الرأس

لابد أن ترسم الرأس بخطوط محددة بحيث لا يوجد بها أى عدم انتظام – تحسب الدرجة اذا تفوق الرسم عن مجرد رسم دائرة أو بيضاوية ٠ فى رسم البروفيل اذا كان الرسم بيضاويا أضيف له انف لا تحسب الدرجة ، وتكون حدود الوجه فيها استمرارية ووحدة لا أجزاء مضافة الى بعضها ٠ على المصحح هنا أن يدقق فى الدرجة ٠

٦٧– توجيه الخطوط والشكل : خطوط الجذع

نفس ما ورد بالنسبة للبند السابق ولكن هنا بالنسبة للجذع – ولا تحسب الدرجة اذا كان الرسم مجرد خط أو دائرة أو مستطيل ، تحسب فقط اذا كانت الخطوط تمثل انحناءات مقصود بها تحديد شكل الجذع ٠

٦٨- توجيه الخطوط والشكل : خطوط الذراعين والساقين

لابد من رسم الذراعين والساقين بدون أى عدم انتظام ، ودون وجود اختناقات عند اتصال العضو بالجذع – ولابد أن يكون رسم الجزئين من بعدين .

وفى العينة القطرية حيث يصعب الحكم على الساقين ، نستبدل بهما الحكم على الذراعين والقدمين .

٦٩- توحيد الخطوط والشكل : ملامح الوجه

لابد أن تكون جميع ملامح الوجه منتظمة ولابد أن تكون العينين والانف والفم من بعدين .

فى رسم المواجهة : ملامح الوجه تكون فى مواضعها الطبيعية بانتظام أى أن الجانبين من الوجه متماثلين بحيث تعطى منظر الوجه الانسانى . فى رسم البروفيل : لابد أن تكون العين منتظمة مع اطار الوجه وموجودة فى الثلث الأعلى من الرأس وتكون الانف مع الجبهة زاوية .

٧٠- الرسم التخطيطى :

الخطوط عبارة عن لمسات قصيرة ولكنها قوية . اعادة تأكيد خط بخطوط أخرى لا تحسب ، هذا الاسلوب يظهر فى صور الاطفال الاكبر سنا ولا يظهر اطلاقا تحت سن ١١ – ١٢ ولم يظهر فى العينة القطرية .

٧١- التظليــــــل

لابد أن تشــير الخطوط والظلال الى ثنيــات فى الملابس أو كســرات نتيجة اللبس أو الحركة أو الكى . وكذلك تموجات الشــعر أو وجــود ظلال فى الرسم .

٧٢- حركة الذراع :

لابد أن يشير الرسم الى حرية الحركة فى الذراع والكتف ، ذراع واحدة تكفى لحساب الدرجة ، واذا كانت اليدان فى الجيوب تحسب الدرجة ، ويلاحظ أن حركة الكوع لم ترد فى أى رسم فى العينة القطرية .

٧٣ـ حركـة السـاق :

حرية الحركة فى أعلى الفخذ والركبة ـ وهذه الحركة لا نتوقع وجودها فى العينة القطرية نظرا لان الثوب يخفيها ٠

ملاحظات عامة على المعايير :

الدرجات من ٦٦ ـ ٦٩ لا تعطى الا فى الرسم الجيد الذى يشير الى قدرة الطفل على التحكم التام ٠

معظم البنود تنطبق على الرسوم القطرية ٠

البنود ١٤ ـ ١٨ ـ ١٩ ـ ٢٠ ـ ٢١ ـ ٢٢ ـ ٢٨ ـ ٢٩ ـ ٣٥ ـ ٣٦ ـ ٤٤ ـ ٤٧ ـ ٥٠ ـ ٥١ ـ ٥٢ ـ ٥٦ ـ ٥٧ ـ ٥٨ يمكن تعديلها بحيث تنطبق على الرسوم القطرية ٠

البنـود ٢٣ ـ ٣٧ ـ ٣٨ ـ ٤١ ـ ٤٥ ـ ٥٣ ـ ٦٨ ـ ٧٣ يكون من التجاوز تطبيقها لتنطبق على الرسوم القطرية وخاصة انه ممكن أن يرسـم الطفل القطرى أو غير القطرى ملابس أوروبية ، ويمكن أن نصل نتيجة للتساهل مع الطفل القطرى الى نتائج مضللة تشير الى تفوقه بصورة مبالغة ٠

ولذلك فضلنا ان تكون هذه البنود خارج التصحيح بالنسبة للطفل القطرى وأن يضرب الناتج فى معامل هو :

$$\frac{\text{مجموع البنود الاصلية ٧٣}}{\text{مجموع البنود التى يحاسب عليها الطفل القطرى وهى ٦٥}} = \text{١ر١٢}$$

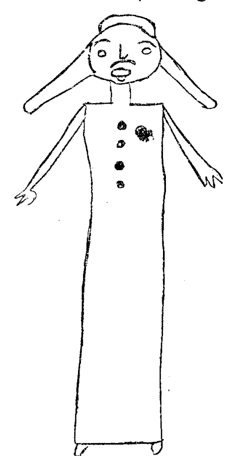
نلخص الخطوات السابقة فيما يلى :

أولا : باستخدام معايير التصحيح الخاصة بعينة التقنين الامريكية تبين أن بعض البنود تنطبق تماما على رسوم العينة القطرية وأن بعض البنـود تحتاج الى تعديل وأن بعض البنود لا يمكن أن ينطبق وهذه النتيجة مذكورة تفصيلا ٠

ثانيا : يمكن اضافة بعض التفاصيل التى وردت فى رسوم الاطفال فى **العينة القطرية** مثل العباءة أو المسبحة أو اللحية والشارب .

ثالثا : لكى نتمكن من استخدام المعايير الامريكية ولو بصورة مؤقتة **لحين تراكم** عدد كاف من الرسوم القطرية يسمح بعمل معايير خاصة بالمجتمع **القطرى لابد** ان نضرب مجموع الدرجات التى حصل عليها الطفل القطرى فى **معامل هو** ١٢ر١ نظرا لعدم انطباق بعض البنود على تلك العينة .

نماذج لرسوم بعض أفراد العينة



شكل (١) رسم رجل ، لتلميذه
بالصف الأول الابتدائى
السن ٦ سنوات

البنود التى حصلت فيها على درجة :
١ ـ ٢ ـ ٣ ـ ٤ ـ ٥ ـ ٩ ـ ١٠ ـ ١١ ـ ١٢ ـ ١٣ ـ ١٤ ـ ١٥ ـ ١٦
١٨ ـ ١٩ ـ ٢٠ ـ ٢٢ ـ ٢٤ ـ ٣٠ ـ ٣٥ ـ ٣٩ ـ ٤٦ ـ ٤٧ ـ ٤٨ ـ ٤٩
٥٤ ـ ٥٥ ـ ٥٧ ـ ٦٢ ـ ٦٣ ـ ٦٤ ـ ٦٩

الدرجة الخام : ٣٢

الدرجة المعدله : ٣٥٫٨٤

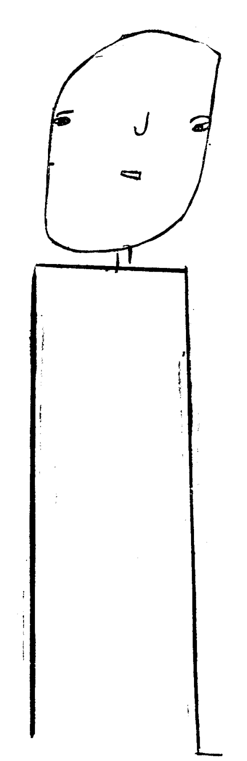
الدرجة المعيارية : ١٤٠



شكل (٢) رسم رجل ، لتلميذه
بالصف الأول الابتدائى
السـن ٩ سنوات

البنود التى حصلت فيها على درجة :
١ ـ ٤ ـ ٥ ـ ٩ ـ ١٨ ـ ٢٢ ـ ٣٥ ـ ٣٩

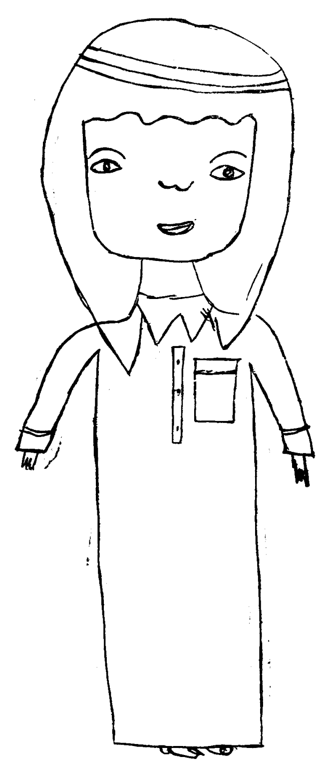
الدرجـة الخـام : ٨
الدرجـة المعـدله : ٨٫٩٦
الدرجـة المعياريه : ٦١



شكل (٣) رسم رجل ، لتلميذه
بالصف الرابع الابتدائى
السن ١٣ سنه

البنود التى حصلت فيها على درجة :
١ ـ ٢ ـ ٤ ـ ٥ ـ ٧ ـ ٨ ـ ٩ ـ ١٠ ـ ١١ ـ ١٢ ـ ١٣ ـ ١٤ ـ **١٧** ـ
٤٦ ـ ٤٧ ـ ٥٠

الدرجة الخام : ١٦
الدرجة المعدله : ١٧٫٩٢
الدرجة المعياريه : ٦٠



شكل (٤) رسم رجل لتلميذه
بالصف الرابع الابتدائى — السن عشر سنوات

البنود التى حصلت فيها على درجة :
١ ـ ٢ ـ ٣ ـ ٤ ـ ٥ ـ ٦ ـ ٧ ـ ٨ ـ ٩ ـ ١١ ـ ١٢ ـ ١٤ ـ ١٥ ـ
١٨ ـ ١٩ ـ ٢٠ ـ ٢٢ ـ ٢٤ ـ ٢٨ ـ ٢٩ ـ ٣٠ ـ ٣١ ـ ٣٢ ـ ٣٣ ـ ٣٥ ـ
٣٩ ـ ٤٤ ـ ٤٦ ـ ٤٧ ـ ٥٠ ـ ٥٢ ـ ٥٤ ـ ٥٥ ـ ٥٦ ـ ٥٨ ـ ٦٢ ـ ٦٣ ـ
٦٤ ـ ٦٥ ـ ٦٦ ـ ٧٢ .

الدرجة الخام : ٤١
الدرجة المعدلة : ٤٥ر٩٢
الدرجة المعيارية : ١١٤

المـــــــــــــراجع

المراجــع العربيــة :

١ ـ مالك بدرى : سيكولوجية رسوم الاطفال ٠
اختبارات رسم الانسان وتطبيقاتها على أطفال البلاد العربية ٠
الطبعة الأولى بيروت دار الفتح للطباعة والنشر ١٩٦٦

المراجــع الاجنبيــة :

1. BORUS, O.K., Edition: The Seventh Mental Measurements Yearbook Vol. 1 1-544 The Gnyphon Press, New Jersey 1972.
2. HARRIS, D. Children's Drawings as Measures of intellectual maturity. A Revision and Extension at the Good enough Draw a man test Harcourt, Brace and World Inc. New York 1963.
3. SOVENSON, HERBERT: Psychology In Education McGraw-Hill Co. New York 1964.
4. WALTER B. KOLESNIK, Educational Psychology. McGraw-Hill Co. New York 1970.

البحث الثاني

بعض المتغيرات المرتبطة بالتفاعل الاجتماعي

في المدرسة الابتدائية

مقدمة :

المدرسة الابتدائية هي أول مجتمع خارجي في حياة الطفل ، وهي أول نموذج لخبرات المجتمع الكبير ، حيث يكون الطفل مستقلا عن والديه وفي مجتمع من الاقران تسوده المساواة النسبية ويسوده التفاعل في جو يسمح لكل طفل في المدرسة بالتعبير عن نفسه وتنمية امكانياته ٠

ان المدرسة الابتدائية تضع الاساس الذى تبنى عليه المراحل الأعلى فيما بعد ، اذ انها تتيح الفرصة للاطفال ليتدربوا على الادوار التى سوف يمارسونها في حياتهم المستقبلة ٠

وغنى عن البيان أثر هذه الخبرات في مفهوم الطفل عن ذاته ومفهومه عن الآخرين ، وبقدر ما تقدم المدرسة الابتدائية لأبنائها بقدر ما تسهم في اعداد جيل يتسم بالكفاءة ٠

وقد كانت المدرسة الابتدائية موضع اهتمام القائمين على التخطيط التربوى دائما ، وقد تناول هذا الاهتمام اعداد معلم المرحلة الابتدائية اعدادا جامعيا مما يسهم بصورة حاسمة في رفع كفاءة المدرس ٠

ومع تطور اعداد المعلم بدأت الأعين تتفتح على مشكلات متعددة سواء في المناهج او طرق التدريس أو الكتاب المدرسى ٠٠ الخ ٠

ويهمنا في هذا البحث توافق الطفل وتفاعله الاجتماعي في المدرسة الابتدائية ، وهو موضوع يثير اهتمام المعلمين والآباء على السواء ٠

وقد تبينت الباحثة هذه المشكلة أثناء مناقشات بينها وبين مجموعة من معلمات المرحلة الابتدائية المسجلات في مقرر « مشكلات الطفولة » بكلية التربية بجامعة قطر (١) ، وكانت المشكلة المثارة عن ظاهرة انعزال أو انسحاب بعض التلميذات سواء داخل الصف الدراسى أو خارجه ، وهي المشكلة التى يهتم بها البحث الراهن ٠

---

(١) معلمات المرحلة الابتدائية حاصلات على دبلوم معلمات يقابل الثانوية العامة ويتممن دراساتهن الجامعية بكلية التربية بجامعة قطر ٠

تحديد مشكلة البحث :

تتفاوت الاطفال فى المرحلة الابتدائية فيما بينهن فى درجة التفاعل الاجتماعى ، حيث يلاحظ أن بعضهن على درجة عالية من النشاط والايجابية ، وبعضهن على درجة عالية من الانسحاب والسلبية وغنى عن البيان أن معظمهن يقع بين هذين الطرفين ٠

ومشكلة البحث الراهن هى التعرف على بعض المتغيرات التى ترتبط بالتفاعل الاجتماعى لدى عينتين من تلميذات المرحلة الابتدائية تتصف احداهما بالتفاعل الاجتماعى النشط ونعتبرها فى هذا البحث وبلغة السوسيومترى عينة من النجوم ، وتتصف الاخرى بالتفاعل الاجتماعى غير النشط ونعتبرها عينة من المنعزلات ٠ ويتم تحديد درجة التفاعل الاجتماعى باستخدام المنهج السوسيومترى ٠ ولا يدخل فى نطاق هذا البحث تحديد التفاعل الاجتماعى العام فى الشخصية بما يسمح باطلاق التعميمات عن شخصية أفراد العينة بأن عينة النجوم أو المنعزلات تتسم بصفات اجتماعية عامة تتعدى البيئة المدرسية الى مواقف الحياة الاخرى ، بل ان حدوده هى البيئة المدرسية ٠

عينـــة البحـــث :

تم اختيار أفراد عينة البحث فى خطوات نذكرها فيما يلى :

– اختيرت مدرستين من مدارس الدوحة الابتدائية لاجراء البحث ٠

– اختير من المدرسة الاولى أحد فصول الصف الثالث والرابع والخامس ومن المدرسة الثانية أحد فصول الصف الثالث والرابع فقط ٠

– وزع على تلميذات كل صف دراسى استفتاء من جزءين ، الجزء الاول يتطلب أن تذكر كل تلميذة اسم أقرب صديقة لها فى الصف ثم التى تليها ثم التى تليها بحيث تذكر كل تلميذة ثلاث صديقات تبعا لقربهن منها ٠

والجزء الثانى يتطلب أن تذكر كل تلميذة اسم أكثر زميلة لا تحب أن تكلمها ثم التى تليها ثم التى تليها ٠

وقد شرحت هذه التعليمات للمدرسات اللائى قمن بجمع هذه البيانات فى وجود احدى طالبات الكلية ٠

وقد رفضت التلميذات بالاجماع الاجابة على الجزء الثانى من الاستفتاء فاكتفينا بالبيانات الخاصة بالجزء الاول ٠

– أعطيت أوزان لاجابات التلميذات فكانت صاحبة المركز الاول تحصل على ٣ درجات ، وصاحبة المركز الثانى تحصل على درجتين ، وصاحبة المركز الثالث تحصل على درجة واحدة •

– أعدت مصفوفة سوسيومترية لحساب الوزن السوسيومترى لكل تلميذة ،وهو مجموع الاوزان التى حصلت عليها نتيجة لاختيار زميلاتها لها • « سعد عبد الرحمن ١٩٦٧ » •

– رتبت تلميذات كل صف تنازليا تبعا للمكانة السوسيومترية واختيرت من كل صف عشرة تلميذات ، خمسة منهن حصلن على أعلى الاوزان فى الصف ، ويمثلن عينة النجوم ذوى التفاعل الاجتماعى النشط ، وخمسة حصلن على أقل الاوزان ويمثلن عينة المنعزلات فى الصف •

ونود أن نوضح هنا أن عينة المنعزلات ليست عينة من المرفوضات ، وانما ممن حصلن على أقل الاختيارات وبالتالى حصلن على أقل الاوزان •

وفى هذه المرحلة حصلنا على خمسين تلميذة يمثلن النجوم والمنعزلات ، ونظرا لاعتبارات عملية كصعوبة استيفاء المعلومات أو غياب التلميذات أو مربيات الصف اقتصرت العينة على ستة وثلاثون تلميذة ، عشرون منهن يمثلن عينة المنعزلات ، وستة عشرة منهن يمثلن عينة النجوم •

ادوات البحث :

جمعت البيانات عن أفراد العينة من ثلاث مصادر هى :

أولا : البطاقة المدرسية وتتضمن معلومات موضوعية واقعية عن التلميذة •

ثانيا : مقابلة محددة مع التلميذات تدور حول الموضوعات الآتية :

(أ) تكوين الاسرة •

(ب) علاقة التلميذة باسرتها •

(ج) اتجاه التلميذة نحو المدرسة •

(د) علاقة التلميذة بزميلاتها •

وقد روعى فى بنود المقابلة أن تكون محددة وقصيرة وقد قامت بالمقابلة احدى معيدات قسم علم النفس المسجلات بالدبلوم الخاص بكلية التربية بجامعة قطر ، واستخدمت اللهجة القطرية مع الالتزام بالمضمون حرصا على توفير جوا من الالفة بالنسبة للتلميذات ٠

ثالثا : مقياس تقدير أجابت عليه مربيات الصفوف ويتضمن صفات عن التلميذات تدور حول المجالات الآتية :

- صفات تتعلق بمظهر التلميذة وصحتها ٠
- صفات تتعلق بالعمل المدرسى ٠
- صفات تتعلق بالتفاعل الاجتماعى ٠
- صفات شخصية ٠

وقد أعطيت التعليمات الآتية للمدرسات :

« ان معاملتك وملاحظتك لتلميذات الصف تمكنك من تكوين فكرة عامة عنهن ، والمطلوب منك أن تعبرى عن فكرتك عن بعض تلميذات صفك ٠

المطلوب منك أن تعبرى عن رأيك فعـلا ، وتأكدى أن اجابتك سرية تماما ٠

ستجدين فى أعلى هذه القائمة اسم احدى تلميذات الصف ثم مجموعة من الصفات أمام كل منها ثلاث تقديرات ٠ مثال ذلك :

طويلة : أقل — مثل — أكثر ٠

فاذا كانت التلميذة المذكور اسمها فى أعلى القائمة أكثر طولا من باقى التلميذات بصفة عامة فضعى علامة على كلمة أكثر ، واذا كانت أقل طولا من باقى التلميذات بصفة عامة فضعى علامة عند كلمة أقل ، أما اذا كانت مثل باقى التلميذات فضعى علامة عند كلمة مثل » ٠

وقد اختلفت الآراء فى صدق وثبات مثل هذه التقديرات فأشارت بعض البحوث الى معاملات صدق مرتفعة بين هذه التقديرات وبين المقاييس الموضوعية وأشارت بعض البحوث الى معاملات صدق منخفضة ٠

نتائـج البحـث :

أولا ـ بيانات البطاقة المدرسية :

السـن : لم تظهر فروق بين متوسط سن المنعزلات والنجوم حيث تراوح متوسط سن المجموعة بين ٨٠ر١١ ـ ٣٢ر١١ بمعنى أن عامل السن لا يفرق بين المجموعتين ، ومعنى ذلك أن الاكبر سنا لا تمثل نقطة جذب بالنسبة للتلميذات الاصغر فى المرحلة الابتدائية ·

الجنسية : وجد أن نسبة القطريات فى عينة النجوم تمثل ٥٦٪ وفى عينة المنعزلات ٦٠٪ ، بمعنى أن التفاعل الاجتماعى والعلاقات فى المرحلـة الابتدائية لا تتأثر بعامل الجنسية ، وهذه النتيجة تختلف عن نتائج بعض الدراسات الغربية التى تشير الى أن أهل البلاد أكثر انطلاقا وتتوفر لديهم خصائص قيادية أكثر من الوافدين ·

التحصيل : وجد أن هناك فرقـا ذو دلالة عند مستوى ٠٥ر بين عينـة النجوم وعينة المنعزلات وأن عينة النجوم أعلى تحصيلا من عينة المنعزلات · وقد تعكس هذه الصورة قيمة التحصيل بالنسبة لتلميذات المرحلة الابتدائية ·· فالتحصيل المدرسى مطلب أساسى فى هذه المرحلة ، وقد تتمتع التلميذات ذات التحصيل المرتفع باعجاب المدرسات مما يجعلها فى مكانة مرموقة فى الصف ·

الصحة العامة : تبين من البطاقة المدرسية أن ٩١٪ من النجوم تقديرهن جيد مقابل ٧٣٪ من المنعزلات ، وأكثر الامراض شيوعا تسوس الاسنان وضعف البصر · وهى أعراض تؤدى الى أعراض جانبية كالاصابة بالصداع مما ينتج عنه الشعور العام بالارهاق وضعف القدرة على ممارسة أوجه النشاط المختلفة فى المدرسة ، هذا من ناحية التفاعل الاجتماعى ، كما أنه قد يؤدى الى ضعف القدرة على الانتباه والاستيعاب فى الصف ·

ثانيا : بيانات مستمدة من مقابلة محددة مع التلميذات :

(أ) تكوين الاسرة :

وجـد أن ٨٢٪ من عينة النجوم يعشن فى أسـر مكونة من الوالدين والابناء مقابل ٦٠٪ من عينة المنعزلات ·

وليس من النادر فى قطر أن يعيش أحد الاقارب مع الاسرة أو أن تعيش الاسرة كلها مع عائلة الاب أو عائلة الام على نظام الاسرة الممتدة ، ويقل انتشار هذا النظام مع ظروف التطور التى يمر بها المجتمع ٠

وهذا النظام من الاسر بالرغم من انه يتيح للابناء فرصا أكثر للتفاعل الا انه قد يكـون أحيانا ذو أثـر سلبى ٠ فقد تتعـارض الآراء والتعليمـات التى تصـدر الى الطفـل مما يجعلـه فى حيـرة أيها يتبـع ، كذلك فليس من السهل فى الاسرة الكبيرة تحديد المسئوليات مما يؤدى الى ضعف تدريب الطفل على القيـام بأدوار مستقلة ، كما أن الاسرة الممتـدة قد يكون فيهـا اكتفاءا ذاتيا منحيث التفاعل الاجتماعى فالطفلة تلعب مع ذويها وبالتالى لا تشعر بالحاجة الى التعرف على أطفال من خارج الاسرة ، وكلها احتمالات للتفسير تحتـاج الى تحقيق وهى فى البحث لا تتعـدى مؤشرات نفترض ارتباطها بالظاهرة المطروحة للبحث ٠

(ب) علاقة التلميذة باسرتها :

وجه للتلميذات من أفراد العينة السؤال التالى :

من أحب الناس اليك ؟

وكانت الاجابة كما يلى :

٩٦٪ من النجوم كان أحب الناس اليهن الوالدين فى حين توزعت نسب اجابة المنعزلات كالآتى :

٤٩٪ من المنعزلات ذكرن أن أحب الناس اليهن الوالدين ٠

٧ ٪ الجـــدة ٠

٢٧٪ احدى المدرسات

١٢٪ احدى الصديقات ٠

٥ ٪ اجابات غير محددة ٠

هذا الاختلاف فى توزيع نسب الاجابة يشير الى أن النجوم أكثر ارتباطا بوالديهن ٠

ان مفهوم الطفل عن ذاته يرتبط بدرجة كبيرة بمفهومه عن صورته لدى الوالدين فالطفل الذى يدرك أن والديه محبين ومتقبلين ، يدرك ذاته فى نفس هذا الاطار ، وكذلك فان توقعات الطفل من والديه تعمم على توقعاته من أفراد العالم الخارجى ٠

فالطفل الذى هنا بصدد بحث تجريبى يعطينا نتائج عن العلاقة بين متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة ، انما بصدد مؤشر احصائى يشير الى اختلاف صورة الوالدين لدى عينة النجوم وعينة المنعزلات ، وان عينة النجوم أكثر ارتباطا بالوالدين من عينة المنعزلات ٠

ومن ناحية أخرى ان جاز لنا أن نفترض أن مجموعة النجوم لا تواجه مشكلات فى العلاقات الاجتماعية خارج الأسرة وبالتالى تعطى هذه العلاقات حجمها العادى من الأهمية ، فى حين أن المنعزلات اذا افترضنا أن لديهن مشكلات فى العلاقات الاجتماعية فانهن يبالغن فى تقدير أى علاقة ناجحة ، ومن هنا كان تقديرهن للصديقات أو المدرسات أو غيرهم كأحب الناس اليهن ٠

وكمؤشر آخر للعلاقات داخل الاسرة ضم الاستفتاء السؤال التالى :

هل تتشاجرين كثيرا مع اخوتك فى المنزل ؟

أجابت ٥٥٪ من النجوم بالايجاب مقابل ٣٢٪ من المنعزلات ٠ ويمكن أن نفسر هذا الفرق بأن النجوم أكثر ايجابية وجرأة ومبادأة مما قد يؤدى الى تعرضهن للمشكلات مع اخوتهن ٠

والتفسير الثانى أن النجوم أكثر قدرة على التعبير عن الذات وبالتالى أكثر صدقا فى تقرير الواقع ، وأن المنعزلات حرصا منهن على تأييد الكبار يخفين بعض الحقائق خشية أن يبدون فى صورة غير مقبولة ٠

والسؤال الثالث فى هذه المجموعة هو :

اذا وقع خلاف أو شجار مع أحد اخوتك أو زميلاتك فى المدرسة هل تأخذين حقك أم تشكين للمدرسة أو الوالدين ؟

أجابت ٧٣٪ من النجوم بأنهن لا يشكون لأحد بل يعالجون مشكلاتهن بأنفسهن مقابل ٤٧٪ من المنعزلات ٠

وهنا نعود لطرح التفسيرين السابقين : هل هذه الفروق ترجع الى مبادأة وايجابية من جانب النجوم ، أم حرصا على اظهار السلوك الاجتماعى المقبول من جانب المنعزلات ؟

وكان السؤال التالى :

اذا حدث أن شكوت لأحد فلمن تشكين ؟

وكانت اجابة ٩٤٪ من النجوم أنهن يشكون للوالدين مقابل ٧٣٪ من المنعزلات ٠

و ٦٪ من النجوم يشكون لاحدى المدرسات أو أحد الأقارب مقابل ٢٧٪ من المنعزلات ٠

وهذه الفروق تتفق مع الفروق فى تكوين أسر النجوم والمنعزلات من ناحية ، وكذلك فى درجة ارتباط كل من المجموعتين بوالديهن ٠

أما عن دور الاسرة فى الاشراف على الواجبات المنزلية فقد ضمت المقابلة السؤال الآتى :

هل يسألك أحد أفراد الاسرة عن الواجبات المنزلية (الوظيفة) ؟

أجابت ٦٤٪ من النجوم بالايجاب مقابل ٤٠٪ من المنعزلات ويمكن اعتبار هذا الفرق مؤشرا يفسر الى حد ما الفروق فى التحصيل بين المجموعتين ، فالواجبات المدرسية فى المرحلة الابتدائية لها دور أساسى فى اتقان التعلم من ناحية ، ومن ناحية أخرى فالتلميذة التى تقوم بواجباتها بانتظام تحظى بتقدير المدرسات على حين تتعرض من لا تقوم بعمل واجباتها للعقاب ٠

وتنعكس آثار هذا الموقف على اتجاه التلميذات نحو المدرسة والمدرسة والعلم وكل ما يرتبط به ٠

(ج) اتجاه التلميذات نحو المدرسة :

وجه السؤال الآتى :

ما هو أحب أيام الاسبوع اليك ؟

وقد فضلنا هذه الصيغة بدلا من السؤال الصريح :

هل أيام المدرسة أحب اليك أم أيام الاجازات · وقد استخدم ليكون ملكيان هذا السؤال فى بحث سابق غير منشور ·

وكانت الاجابة كما يلى :

٢٧٪ من النجوم يفضلن يوم الجمعة مقابل ٤٥٪ من المنعزلات بمعنى أن النجوم أكثر تفضيلا لأيام المدرسة من المنعزلات وقد يرجع ذلك الى أن النجوم أكثر نجاحا من الناحية التحصيلية وأكثر شعورا بالرضا من الناحية الاجتماعية بمعنى أن البيئة المدرسية أكثر ارضاءا بالنسبة للنجوم عن المنعزلات ·

أما عن باقى الاسئلة فى هذه المجموعة مثل هل تشعرين بالسعادة أكثر فى أيام الاجازة أم عند انتهاء الاجازة والعودة الى المدرسة ؟

فقد سادت النمطية اجابات التلميذات مما جعل الباحثة لا تعتمد عليها ·

(د) علاقة التلميذة بزميلاتها فى الصف :

السؤال الاول : هل لك صديقات فى الصف ؟

وكانت الاجابة على هذا السؤال ايجابية وبالاجماع ، ثم طرح السؤال التالى :

صديقاتك كثيرات أم قليلات ؟

وكانت نسبة من أجبن بأن لهن صديقات كثيرات من النجوم ٥٥٪ مقابل ٣٢٪ من المنعزلات ·

وهنا لابد أن نذكر أن « كثيرا » و « قليلا » تقديرات ذاتية ، فقد يكون للتلميذة صديقتين وتعتبر هذا « كثيرا » ، وقد يكون لأخرى خمس صديقات وتعتبر هذا « قليلا » ·

وبالتالى فالهدف من هذا السؤال هو التعرف على ادراك التلميذة لحجم علاقاتها بالزميلات ·

والسؤال الثانى فى هذا الجزء :

هل لديك صديقات من خارج الصف ؟

أجابت ٦٢٪ من النجوم بعدم وجود صديقات خارج الصف مقابل ٢٣٪ من المنعزلات ٠

ويمكن أن نفسر هذا الفرق بأن النجوم أكثر رضا مع زميلات الصف وبالتالى لا يجدن وقتا للتعرف على زميلات من خارج الصف ، فى حين أن المنعزلات أقل رضا داخل الصف مما يجعلهن يلجأن الى عقد صداقات خارجية ، قد تكون زميلة قديمة أو احدى القريبات أو الجيران ٠

ونظرا لأن نظام اليوم الدراسى فى المرحلة الابتدائية ينصب على الانشطة الجماعية داخل الصف ، فان وجود زميلات من خارج الصف ، وان كان يخفف الشعور بالغربة ولكن لا يعوض وجود صداقات داخل الصف ٠

أما السؤال الخاص بدور التلميذة فى اختيار نوع اللعبة ، فلم ترد اجابات واضحة يمكن الاعتماد عليها ٠ وكان السؤال الموجه هو :

اذا كنت تلعبين مع زميلاتك فمن يختار اللعبة ؟

ثالثا — مقيــاس التقدير لبعض الصفات التى نفترض انها ترتبط بالتفاعل الاجتماعى :

تضمن مقياس التقدير الذى أجابت عنه الدرسات أربعة مجموعات من الصفات:

(أ) صفات تتعلق بالمظهر الخارجى والصحة العامة ٠

(ب) صفات تتعلق بالتحصيل المدرسى ٠

(ج) صفات تتعلق بالتفاعل الاجتماعى ٠

(د) صفات عامــة ٠

وكانت الاجابة على المقياس بوضع علامة أمام كل صفة فى احدى الفئات الثلاثة : **أقــل — مثــل — أكثر** ٠

وبالتالى فمجموع تقديرات كل صفة يساوى عدد أفراد العينة فيكون ١٦ بالنسبة لعينة النجوم ، ٢٠ بالنسبة لعينة المنعزلات ٠

ويساوى مجموع التقديرات فى كل مجموعة أعداد أفراد العينة × عدد الصفات ٠

وقد حللت النتائج بطريقتين :

الاولى : حساب النسب المئوية للثلاث تقديرات فى كل مجموعة ، والمقارنة بين عينة النجوم والمنعزلات بالنسبة للتقديرات الثلاثة ٠

الثانية : حساب كا٢ لاختبار دلالة الفرق بين توزيع التقديرات الثلاثة بالنسبة للعينتين ٠

(أ) صفات تتعلق بالمظهر الخارجى والصحة العامة :

وفيما يلى جدول يوضح توزيع التقديرات والنسب المئوية للعينتين :

جـــدول رقم (١)

توزيع التقديرات والنسب المئوية لعينتى النجوم والمنعزلات

الصفة	النجــوم			المنعــزلات		
	مثل	اقل	اكثر	مثل	اقل	اكثر
الصحة	٩	—	٧	١٣	١	٦
النظافة	٨	١	٧	١٣	٣	٤
الجمال	١٠	—	٦	١٨	١	١
ترتيب الملابس	٤	٢	١٠	١٣	٣	٤
مجموع التقديرات	٣١	٣	٣٠	٥٧	٨	١٥
النسبة المئوية	٤٨٪	٥٪	٤٧٪	٧١٪	١٠٪	١٩٪

ومن الجدول السابق نتبين ان ٧١٪ من المنعزلات مثل الأخريات فى الصفات الخارجية كالمظهر والترتيب والصحة والجمال فى مقابل ٤٨٪ من النجوم ٠

وأن ١٩٪ من المنعزلات أكثـر صحة وجمالا وترتيبا مقابل ٤٧٪ من النجوم ٠

ومعنى ذلك أن معظم المنعزلات مثل الأخريات فى حين أن النجوم تتوزع النسب لديهن بين مثل الأخريات وأكثر منهن ٠

ويتضح الفرق بصورة أدق من حساب معامل كا٢ كما سيلى :

جـــدول رقم (٢)

جدول كا٢ لتوزيع مجموع التقديرات

بين عينتى النجـوم والمنعزلات

العينة	مثل	أقل	أكثر	مجموع
نجوم	٣١	٣	٣٠	٦٤
منعزلات	٥٧	٨	١٥	٨٠
مجموع	١١٨	١١	٤٥	١٤٤

وبحساب معامل كا٢ لاختبار صحة الفرض الصغرى تبين أن كا٢ دالة عند مستوى ٠١ر

ومعنى هذا أن عينة النجوم تختلف فى الصفات الخاصة بالمظهر الخارجى والصحة عن عينة المنعزلات بما يسمح لنا برفض الفرض الصغرى ٠

(ب) صفات تتعلق بالتحصيل الدرسى :

وفيما يلى الجدول الخاص بتوزيع التقديرات والنسب المئوية للعينتين :

جدول (٣)

توزيع التقديرات والنسب المئوية لعينتى النجوم والمنعزلات

الصفة	النجوم			المنعزلات		
	مثل	أقل	أكثر	مثل	أقل	أكثر
تعبر عن نفسها	٥	٢	٩	١٢	٣	٥
توجه أسئلة وتجيب	٤	١	١١	١٠	٧	٣
ترتب دفاترها	٤	٢	١٠	١٢	٦	٢
تؤدى واجباتها المدرسية	٢	٤	١٠	١١	٥	٤
مجموع التقديرات	١٥	٩	٤٠	٤٥	٢١	١٤
النسبة المئوية	٢٣	١٤	٦٣	٥٦	٢٦	١٨

من الجدول السابق نتبين أن تقديرات المدرسات لعينة النجوم تتركز فى الفئة (أكثر) بمعنى أنهن أكثر قدرة على التعبير وأكثر تفاعلا داخل الصف وأكثر ترتيبا الى آخر الصفات المذكورة ، فى حين تتركز التقديرات بالنسبة للمنعزلات فى الفئة (مثل) أى أنهن مثل غيرهن فى هذه الصفات ٠ أما بالنسبة للتقدير (أقل) فكانت نسبة المنعزلات عليه أكثر من نسبة النجوم ٠ وتتضح المقارنة بصورة أدق من حساب معامل كا٢ كما يلى :

جـــدول رقم (٤)

جدول كا٢ لتوزيع مجموع التقديرات بين عينتى النجوم والمنعزلات

العينة	مثل	أقل	أكثر	مجموع
النجوم	١٥	٩	٤٠	٦٤
المنعزلات	٤٥	٢١	١٤	٨٠
مجموع	٦٠	٣٠	٥٤	١٤٤

وبحساب معامل كا٢ لاختبار الفرض الصفرى تبين أن كا٢ دالة عند مستوى ٠١ر

معنى هذا أن عينة المنعزلات تختلف فى الصفات التى تتعلق بالتحصيل المدرسى عن عينة النجوم وهذا يسمح لنا برفض الفرض الصفرى ٠

(جـ) صفات تتعلق بالتفاعل الاجتماعى :

فيما يلى الجدول الخاص بتوزيع التقديرات والنسب المئوية للعينتين :

جـــدول رقم (٥)

توزيع التقديرات والنسب المئوية لعينتى النجوم والمنعزلات

الصفة	النجـــوم			المنعـزلات		
	مثل	أقل	أكثر	مثل	أقل	أكثر
عدد أصدقائها	١١	–	٥	١٢	٦	٢
تترأس مجموعة الزميلات	٦	٤	٦	١	١٩	–
تتعاون مع الزميلات	٣	١	١٢	١٢	٥	٣
تشترك فى النشاط المدرسى	١٠	٢	٤	٦	١٢	٢
المجموع	٣٠	٧	٢٧	٣١	٤٢	٧
النسبة المئوية	٤٧	١١	٤٢	٣٧	٥٢	١١

من الجدول السابق نلاحظ التقارب بين عينتى النجوم والمنعزلات بالنسبة للتقدير (مثل) ، ولكن يتضح الفرق فى التقديرين (أقل) و (أكثر) ، فعلى حين أن معظم تقديرات عينة النجوم فى الفئة (أكثر) فان معظم تقديرات عينة المنعزلات فى الفئة (أقل) ، معنى ذلك أن عينة النجوم نظرا لمكانتها فى الصف فانها تشعر بالانتماء الى الزميلات والمدرسة بصفة عامة ، وبالتالى تتعاون معهن بدرجة أكبر من المنعزلات مما يدعم مكانتها ويتيـح لها فرصة تزعـم مجموعتها فى بعض المواقف ٠

ولا يحدث هذا بنفس الدرجة فى عينة المنعزلات وتتضح الفروق بصورة أدق من حساب معامل كا٢ كما يلى :

جـــدول رقم (٦)

جدول كا٢ لتوزيع مجموع التقديرات

بين عينتى النجوم والمنعزلات

العينة	مثل	أقل	أكثر	مجموع
نجوم	٣٠	٧	٢٧	٦٤
منعزلات	٣١	٤٢	٧	٨٠
مجموع	٦١	٤٩	٣٤	١٤٤

وبحساب معامل كا٢ لاختبار صحة الفرض الصفرى تبين أن كا٢ دالة عند مستوى ٠٥ر٠

معنى هذا أن عينة المنعزلات تختلف فى الصفات التى تتعلق بالتفاعل الاجتماعى عن عينة النجوم وهذا يسمح لنا برفض الفرض الصفرى ٠

(د) صفـات عامـــة :

وفيما يلى الجدول الخاص بتوزيع التقديرات والنسب المئوية للعينتين :

جـــدول رقم (٧)

توزيع التقديرات والنسب المئوية لعينتى النجوم والمنعزلات

الصفة	النجـــوم			المنعـزلات		
	مثل	أقل	أكثر	مثل	أقل	أكثر
مطيعة	٢	٢	١٢	٧	٢	١١
مرحة	١٠	١	٥	٧	١١	٢
أمينة لا تغش	٨	—	٨	١٢	٢	٦
مجموع	٢٠	٣	٢٥	٢٦	١٥	١٩
النسبة المئوية	٤٢	٧	٥١	٤٣	٢٥	٣٢

من الجدول السابق يتضح تساوى نسب التقدير (مثل) فى عينتى النجوم والمنعزلات ويقع الفرق فى توزيع التقديرين (أكثر ، أقل) حيث يغلب فى عينــة النجوم التقدير (أكثر) على التقدير (أقل) ، فى حين يتقــارب التقديران فى عينة المنعزلات ٠ واذا نظرنا الى تفاصيل الجدول نجد أن أكبر الفروق بين العينتين يقع فى صفة المرح حيث تتركز تقديرات المنعزلات فى التقدير (أقل) وتتركز عينة النجوم فى التقدير (مثل) ٠

وهذا مؤشر يدل على صفة عامة يجب أن نحرص عليها بالنسبة لتلميذات الابتدائى ، فهى تعكس شعورا عاما بالرضا أو عدم الرضا ٠ والملاحظ من نفس الجدول أن الفروق فى صفتى الطاعة والامانة ليست بحجم الفرق فى صفة المــرح ٠

ويتضح الفرق بصورة أدق بحساب معامل كا٢ كما يلى :

جـــدول رقم (٨)

جدول كا٢ لتوزيع مجموع التقديرات

بين عينتى النجوم والمنعزلات

العينة	مثل	أقل	أكثر	مجموع
نجوم	٢٠	٣	٢٥	٤٨
منعزلات	٢٦	١٥	١٩	٦٠
مجموع	٤٦	١٨	٤٤	١٠٨

بحساب معامل كا٢ لاختبار صحة الفرض الصفرى تبين أن كا٢ دالة عند مستوى ٠٥ر

معنى هذا أن عينة النجوم تختلف فى الصفات العامة عن عينة المنعزلات بما سمح لنا برفض الفرض الصفرى ٠

ان مقياس التقدير بصرف النظـر عن صـدقه أو ارتباطه بالمقاييس الموضوية فهو يلقى الضوء على اتجاه المدرسة نحو تلميذات الصف ، وادراكها لما بينهن من فروق واختلافات ٠ والسؤال الذى يطرح نفسه هو ما مدى تأثير هذا الادراك من جانب المدرسة على سلوكها الفعلى داخل الصف وخارجه ؟

وما أثر الاختلاف فى المعاملة — ان حدث — فى سلوك التلميذات ؟

ان سلوك التلميذة الاجتماعى هو محصلة عوامل متعددة وليس من اليسير أن نحدد بهذا الصدد عوامل ومتغيرات مطلقة ترتبط بالتفاعل الاجتماعى ، وانما يمكننا ان نستعرض المتغيرات المرتبطة بالظاهرة والتى تسهم متفاعلة مع غيرها من المتغيرات فى التأثير فى الظاهرة • ومن هنا كان وعى المدرسة بما بين التلميذات من فروق نقطة بدء أساسية فى مساعدة التلميذات على تحقيق النضج الاجتماعى المطلوب •

خلاصـــة النتـــائج :

جمعت بيانات البحث من ثلاثة مصادر هى : البطاقة المدرسية ، مقابلة محددة مع التلميذات ، ومقياس تقدير للمدرسات • وجدير بالذكر أن البيانات التى عرضناها فى البحث تكاد تصل لنصف ما حصلنا عليه فعلا • ويرجع ذلك الى استبعاد كثيرا من البيانات التى تشوبها النمطية أو الذاتية بصورة تهدد الموضوعية العلمية • وقد اكتفينا بما سبق عرضه كمؤشرات تطرح المشكلة بصورة علمية وتنسبه الى ما يرتبط بها من متغيرات •

وقد تبين أن عينة النجوم تختلف عن عينة المنعزلات فى الصحة العامة ، والتحصيل المدرسى ، وكذلك فى البناء الاسرى والعلاقة بالوالدين •

أما بالنسبة للصفات التى ترتبط بالتفـاعل الاجتماعى داخل الاسرة فالنجوم اكثر ايجابية ومبادأة ، وتحملا للمسئولية •

وبالنسبة للاتجاه نحو المدرسة والزميلات فيبدو أن النجوم اكثر رضا وأنهن يستمتعن بصداقات وأنشطة مدرسية اكثر من المنعزلات •

واذا انتقلنا الى تقدير المدرسات ، فبالرغم من أننا لم نذكر الهدف من الدراسة الا أن تقديرات المدرسات كانت مميزة بين المجموعتين ، سواء فيما يتعلق بتقدير الصـفات المرتبطة بالتحصيل أو المظهر الخارجى أو التفـاعل الاجتماعى والصفات العامة •

خاتمـــة :

وهنا يجدر بنا أن نطرح مشكلة فى البناء الدينامى للتفاعل الاجتماعى :

ما هى العوامل التى تسهم فى تنشيط التفاعل الاجتماعى ، وما حجم تأثير الموقف على هذا التفاعل ، وما حجم تأثير أطراف التفاعل ، ثم ما حجم تأثير الصفات الشخصية ؟

ان التفاعل الاجتماعى بين الفرد والآخرين ليس صفة مطلقة جامدة فقد ينشط التفاعل فى جو يسوده الود والأمن ويضعف فى جو يسوده التهديد وهذا يتوقف على ادراك الفرد للموقف ٠

والحقيقة التى أشرنا اليها فى المقدمة هى أن هذا البحث ينحصر فى التفاعل الاجتماعى فى حدود التعريف السوسيومترى لافراد العينة داخل حدود المدرسة ، وهذا لا يلغى حقيقة هامة هى أن تفاعل التلميذة فى المدرسة لا ينفصل عن تفاعلها خارجها ولكنا لسنا فى موقف يسمح لنا بتحديد العلاقة بين تفاعل التلميذة داخـل المدرسـة وتفاعلهـا فى القطاعات الاجتماعية خارجها ، ولكن المسئولية الملقـاة على المدرسة الابتدائية هى توفير جـو صحى من التفاعل الاجتمـاعى لكـل التلميذات يسـاعدهن على التعبيـر عن أنفسهن وتحقيق امكانياتهن ٠

وهذا البحث هو مؤشر ينبه الى أن فى المدرسة الابتدائية وداخل الصف الواحد تلميذة تختارها الزميلات ويصل الوزن السوسيومترى لها الى أضعاف ما تحصل عليه تلميذة أخرى داخل نفس الصف ٠

وغنى عن البيان أن هذا الشعور بالانعزال يبدأ بحلقة مفرغة من المشاعر السلبية نحو الذات ونحو الآخرين ٠

ان أحد مهام علم النفس الاجتماعى فى المدرسة الابتدائية هى مساعدة الاطفال أن يتدربوا على ما ينتظرهم من أدوار فى حياتهم المستقبلة هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى مساعدتهم على تنمية امكانياتهم وتحقيق ذاتهم ، ليس بالنجـاح المدرسى فقط بل بالتنمية الشـاملة للشخصية التى ترتبط بالضرورة بالنجاح المدرسى ٠

المراجـــع

المراجـع العربيـة :

١ ـ جابر عبد الحميد ـ احمد عبد العزيز سلامة (ترجمة) سيكولوجية الطفولة والشخصية ٠

٣ ـ سعد عبد الرحمن : أسس القياس النفسى الاجتماعى ـ القاهرة ـ مكتبة القاهرة الحديثة ١٩٦٧ ٠

المراجع الاجنبية :

1. WARTERS, JANE. Group Guidance New York McGraw-Hill Book Company, Inc., 1960.

محتويات الكتاب

صفحه

تصويب

الصفحة	السطر	الخطأ	التصويب
٤	١ ، ٣٢	مكرره	تلغى
٣٤	٤	١٤٦	١٤٦ بندا
٣٤	١٤	تسلطا	كان سلوكهم تسلطا
٣٩	بند ٦ بالجدول	النفس	الألم النفس
٥٠	١	فردم	فروم
٥٠	٤	لتحقيقه	لتخفيفه
٥٠	٧	مجال من	مجال من حاجاتــه ودوافعه
٥٠	١٢	رابعا	* رابعا والمنبهــات الموجودة فى المجال
٥٠	الهامش	غائين	نمائية
٥٥	جدول ١	الجدول بدون تحديد العينة	عينة قطر عينة البحرين
٧٧	٦	تبك	ارتبك
٧٩	٢٥ ، ٢٦	الكلية التى سالتحق ... الخ	ملغاء

رقم الايداع بدار الكتب ١٨٤١ /٧٩
الترقيم الدولى ٦/٠١٥/٢٦٦/ ٩٧٧

المطبعة العالمية ١٧،١٦ ش ضريح سعد بالقاهرة